



СХОДИНКИ ІНКЛЮЗІЇ

Посібник для педагогів, студентів
та батьків



УДК 37.013.42:376:37.091.64

Посібник є результатом колективної роботи учасників міжнародної програми стажування ADA (Americans with Disabilities Act) Inclusive Education Fellowship Program та міжнародного проекту «Без кордонів: розвиток і підтримка інклюзивної освітньої спільноти». Підготовці книги передували якісні дослідження результатів роботи фокус груп в регіонах України, теоретико-методичні пошуки, експериментальна робота в навчальних закладах різних типів, вивчення міжнародного досвіду, систематизація вітчизняних і зарубіжних джерел у галузі інклюзивної освіти.

Посібник «Сходинки інклюзії» значною мірою базується на даних імплементаційних досліджень, фокусується на практичних кроках, необхідних для проведення системних змін в освіті та суспільстві і буде корисним для педагогів закладів дошкільної, загальної середньої та вищої освіти, аспірантів, студентів, батьків.

Це видання здійснено за підтримки Відділу преси, освіти та культури Посольства США в Україні. Точка зору, відображена у даному виданні може не співпадати з офіційною позицією уряду США.

Видання друге, виправлене та доповнене.

Тельна О. А., Маланчій В. О., Дацьо Н. О., Сидорів С. М., Селепій О. Д., Весніна Н. В., Приймак Н. П., Сидорів Л. М. Сходинки інклюзії : наук.-практ. посібник для педагогів, студентів та батьків. 2-ге вид., випр. та доп. / за ред. С. М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г. М., 2019. 156 с.

ISBN 978-966-2343-67-0

Рецензенти:

О. Б. Будник - доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

О. П. Барабаш-Тимофієва – головний спеціаліст відділу загальної середньої освіти та виховної роботи Департаменту освіти та науки Хмельницької міської ради.

(с) О. А. Тельна, В. О. Маланчій, Н. О. Дацьо, С. М. Сидорів, О. Д. Селепій, Н. В. Весніна, Н. П. Приймак, Л. М. Сидорів, 2019

(с) Без кордонів: розвиток і підтримка інклюзивної освітньої спільноти, 2019

ISBN 978-966-2343-67-0

Подяка

Висловлюємо вдячність фундатору проекту – Відділу преси, освіти та культури Посольства США в Україні та американському народу за підтримку нашої роботи. Особлива подяка Браєну Абері та Ренаті Тіха, партнерам з Університету Міннесоти за постійну безцінну підтримку, допомогу, мотивацію та ресурси. Цього посібника не було б без координаторів ADA Inclusive Education Fellowship Program в Україні Віри Великорода та Юрія Демедюка. Дякуємо фасилітаторам і учасникам фокус груп та всім причетним до надання, систематизації та аналізу запитів і побажань щодо розвитку та підтримки інклюзивної освітньої спільноти, які були враховані при підготовці даного посібника.

Acknowledgments

We would like to thank the project funder, the Public Affairs Section of the U.S. Embassy in Ukraine and people of the United States of America for supporting this important work. We would also like to thank Drs. Brian Abery and Renáta Tichá, co-directors of the Global Resource Center on Inclusive Education at the University of Minnesota's Institute on Community Integration for on-going generous support, assistance, motivation and resources. This manual could not have been made possible without Vira Velykoroda and Yurii Demediuk, ADA Inclusive Education Fellowship Program coordinators in Ukraine. Our thanks also go to facilitators and focus groups participants as well as those who provided feedback concerning sustaining and supporting inclusive education learning community in Ukraine.

Колектив авторів в алфавітному порядку

Надія Весніна (Допомога дітям з поведінковими порушеннями)

Надія Дацьо (Транзиція: програми переходу молоді з інвалідністю до дорослого життя)

Валентина Маланчій (Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах закладу освіти)

Наталія Приймак (Співпраця з батьками: з досвіду роботи закладу дошкільної освіти компенсуючого типу)









Оксана Селепій (Формування психолого-педагогічної готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками)

Лідія Сидорів (Супровід дітей з порушеннями слуху: практичні поради тим, хто не боїться інклюзії)

Сергій Сидорів (Формування психолого-педагогічної готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками; загальна редакція)

Ольга Тельна (Універсальний дизайн у навчанні)

Зміст

	Універсальний дизайн у навчанні	5
	Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах закладу освіти ..	25
	Транзиція: програми переходу молоді з інвалідністю до дорослого життя	59
	Формування психолого-педагогічної готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками	79
	Допомога дітям з поведінковими порушеннями	106
	Співпраця з батьками: з досвіду роботи закладу дошкільної освіти компенсуючого типу	137
	Супровід дітей з порушеннями слуху: практичні поради тим, хто не боїться інклюзії	142
	<i>Відомості про авторів</i>	154

Оновлення, додаткові матеріали, цифрові ресурси на сайті проекту

<http://inclusion.org.ua/>





УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН У НАВЧАННІ

Дизайн – це свідомі та інтуїтивні зусилля по створенню значущого порядку.

Віктор Папанек «Дизайн для реального світу»

Поняття про універсальний дизайн у навчанні є частиною сучасної концепції універсального дизайну і тісно пов'язане з поняттям про права людини.

Що таке універсальний дизайн?

Універсальним дизайном (УД) називають дизайн, який можна використовувати всім людям, максимально можливою мірою без необхідної адаптації або спеціалізованого пристосування (Рон Мейс, 1985).

Історія УД

Історія розвитку концепції УД розпочалася з 60-х рр ХХ ст., коли світові демографічні зрушення (зокрема, збільшення тривалості життя) виявили загальну тенденцію до старіння населення Землі. Значний прогрес у розвитку медицини, що відбувся після закінчення Другої світової війни, довів високу ймовірність виживання пацієнтів після поранення чи тяжкої хвороби. У «розвинених» країнах люди почали жити значно довше, що збільшило і тривалість життя людей з важкими фізичними, сенсорними та / чи ментальними ураженнями. Це привело до того, що права та потреби ветеранів війни, людей похилого віку і людей із інвалідністю вийшли на перший план. Західно-європейський рух за права людей із інвалідністю, підтриманий громадськістю США та Канади, а також прийняття державами-учасницями ООН (окрім СРСР) нових законів, які сприяли просуванню ідеї соціальної інклюзії та запобіганню дискримінації, спричинило певний тиск на всі галузі життєдіяльності суспільства (будівництво, транспорт, інформація, освіта тощо) з вимогами про створення доступних і придатних до використання товарів, послуг та умов оточуючого середовища більшістю населення, з максимально можливим урахуванням всього спектру функціональних відмінностей людей. Поступово формувалася система поглядів, закріплених у законодавстві більшості «розвинених» країн, які акцентували увагу на розробці «безбар'єрного дизайну», спрямованого на усунення перешкод для людей із інвалідністю, що

існували в наявній інфраструктурі. Тобто доступність середовища та послуг почала сприйматися не як додаткова пільга, а як інструмент у боротьбі із соціальною дискримінацією (Байда, Красюкова-Еннс та ін., 2012).

Помітний вплив на розвиток безбар'єрного дизайну спричинили зміни у трактуванні інвалідності не з огляду на певні обмеження людини (фізичні чи психічні), а з позицій соціального потенціалу кожної особи, на заваді реалізації якого стають певні перешкоди. Ці зміни й обумовили появу нових підходів до філософії дизайну, в яких від самого початку процесу проектування враховувалися потреби користувачів. Така філософія дизайну з часом набула міжнародного визнання і закріпилась як концепція «універсального дизайну» (Місюня, 2015).

Дизайн навколишнього середовища вперше було визнано однією із умов досягнення громадянських прав у «Законі про реабілітацію» (США, 1973 р.). Але правові вимоги до дизайну в ньому розповсюджувалися тільки на установи, що фінансувалися з державних фондів, та були зосереджені на потребах людей із обмеженою мобільністю, переважно людей на візках і тотально незрячих (Байда, Красюкова-Еннс, 2012).

У 1970-му р. американський архітектор Майкл Біднер висунув ідею про те, що функціональний потенціал кожної людини посилюється, коли знімаються довколишні бар'єри (фізичні та ментальні). Він наполягав на необхідності впровадження нової концепції доступності середовища й інформації, що мала бути ширшою та універсальнішою, тобто охоплювати більше категорій людей із різними функціональними обмеженнями та задовольняти їхні потреби (Байда, Красюкова-Еннс, 2012).

У 1987-му р. на Всесвітньому конгресі промислових дизайнерів «*ICSID*» групі ірландських фахівців вдалося домогтися прийняття резолюції про те, що дизайнери в своїй роботі обов'язково мусять враховувати фактор можливої інвалідності користувача (Байда, Красюкова-Еннс, 2012).

Вагомий внесок у впровадження принципів доступного дизайну зробив американський архітектор Рон Мейс. У дитинстві він захворів поліомієлітом і тому решту життя пересувався на візку. Рон Мейс уперше домігся введення в Північній Кароліні 1973-го р. принципів доступності на законодавчому рівні, що стало взірцем і моделлю для



інших країн. Саме він почав використовувати термін «універсальний дизайн» і співставив його з визначенням «доступний дизайн». Зокрема, Рон Мейс зауважив:

Універсальний дизайн не є новою наукою, стилем або чимось унікальним. Він вимагає лише усвідомлення необхідності ринкових відносин і поміркованого підходу, щоб зробити все, що ми проектуємо і виробляємо, таким, щоб цим повною мірою могла користуватися кожна людина (Ainscow & Miles, 2008, с. 15).

Пізніше термін «універсальний дизайн» увійшов до таких найвизначніших міжнародних документів як «Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я» Всесвітньої організації охорони здоров'я, «Конвенція ООН про права людей із інвалідністю», а також до багатьох рекомендацій Комітету міністрів Ради Європи та інших документів, які сприяли просуванню філософії універсального дизайну до національних соціальних програм

Сучасне розуміння УД

Нині універсальний дизайн (*UNIVERSAL DESIGN*) являє собою *основу* для розробки чи проектування навколишнього середовища, житлових будівель, громадських споруд, транспортних засобів загального користування, речей, технологій, будь яких інформаційних видань або подачі інформації та комунікацій у такий спосіб, щоб ними могли користуватися якомога ширші верстви населення попри наявні у них можливі функціональні обмеження (Rose & Meyer, 2002).

УД та інвалідність

Слід пам'ятати, що УД не стосується виключно питань інвалідності, це – спосіб проектування та розробка інфраструктури, будівель, предметів побуту, послуг, одягу тощо для всіх людей. Те, що розроблено «універсально» буде працювати для максимально великої кількості людей (Rose & Meyer, 2005).

Приклади УД

Найпростішими прикладами УД є міжнародні аеропорти та великі мережеві супермаркети, де передбачено максимальні зручності для всіх користувачів (автоматичні розсувні двері, великі ліфти, ескалатори, рухливі стрічки на підлозі, дублювання сходів пандусами, зручне освітлення, широкі проходи, контрастне маркування, возики різної

висоти та місткості, піктограми, можливість індивідуального супроводу тощо.

УД vs адаптація

УД часто плутають із адаптацією, не розрізняючи цих понять. Але адаптація – це процес пристосування особи до чогось із чим вона /він зазвичай взаємодіють, тоді як філософія УД передбачає зручне та легке використання простору, послуги, інформації чи предмету будь-ким (Edyburn, 2010).

УД vs спеціалізований дизайн

Також, у літературі зустрічається поняття «спеціалізований дизайн», який призначений для конкретного демографічного віку чи потреби (Колупаєва, 2009). Скажімо, в дитсадках усі меблі є меншими від звичайних, адже основними їх користувачами є маленькі діти. Спеціальний дизайн може бути складовою УД у якості його елемента. Наприклад, дитячі меблі й іграшки у кав'ярнях або ресторанах, окрема туалетна кімната для людей на візках у торговельному центрі чи на вокзалі.

Рушії УД

Оскільки УД є не тільки теоретичною концепцією, а радше способом думання та виявом світогляду, варто розуміти чинники, що є його рушіями:

- політичні рушії: повсюдне дотримання прав людини (наприклад, забезпечення стовідсоткової доступності для всіх категорій населення урядових будівель, інформації, послуг і запровадження доступної, інтуїтивно зрозумілої системи виборів);
- демографічні рушії: старіння населення змушує забезпечувати літнім людям доступ до сфери послуг, відпочинку та рекреації тощо);
- соціальні рушії: визнання людського різноманіття, зміни гендерних ролей і стереотипів;
- бізнес-рушії: потреба в розширенні ринку;
- технологічні рушії: розвиток технологій (Лорман і Деппелер, 2010).



УД і розумні пристосування

Отже, УД є підходом, який бере до уваги різні можливості користувачів і передбачає проектування предметів, інформації, послуг і середовища таким чином, аби ними могло користуватись якомога ширше коло людей без додаткових пристосувань або модифікацій (Rose & Meyer, 2005).

Концепція УД не заперечує необхідності запровадження певних «розумних пристосувань» – необхідних і підходящих модифікацій і коректив, які полегшують окремим категоріям населення користування середовищем, послугами, інформацією, речами, технологіями тощо (Rose & Meyer, 2005).

Ці пристосування, однак, мають бути органічною складовою УД, тобто бути:

- інтуїтивно зрозумілими,
- легкими у використанні,
- не заважати іншим користувачам (Rose & Meyer, 2005).

Кому корисний УД?

УД враховує різноманітність людської природи та життєвого циклу:

- функціональні порушення (стійкі або тимчасові):
 - сенсорні,
 - фізичні,
 - психічні,
 - інтелектуальні,
 - емоційний стан;
- вік (дитячий або літній);
- нестандартні розміри тіла;
- харчові обмеження чи переконання;
- вагітність;
- ліворукість/ праворукість (Лорман, 2010).

На чому зосереджений УД?

У фокусі УД перебувають:

- предмети,
- простір,
- інформація,
- послуги.

Іншими словами, УД являє собою дизайн, орієнтований на людину, який є процесом, що розпочинається з людей для яких ви щось розробляєте, і завершується новими ідеями (проектами), адаптованими під їхні потреби (Rose & Meyer, 2002).

Отже, УД як людиноорієнтований дизайн – це спосіб мислення. Він дає нам віру у наші творчі здібності й у процес перетворення складних проблем на можливості для дизайну.

Детальніше про УД і 7 принципи його застосування можна дізнатися з інтернет-ресурсів:



<http://ud.org.ua/>

та

<https://www.youtube.com/watch?v=aC9MTMCYHNA>

УД у навчанні

Освіта є однією з найважливіших сфер життєдіяльності сучасної людини й у ній, як і в інших царинах суспільної діяльності, також мусять функціонувати ідеї УД. Це дозволяє забезпечити більшу доступність освітніх послуг, підвищити ефективність навчально-виховного процесу та зробити його цікавішим і кориснішим.

В основі концепції універсального дизайну в навчанні (УДН) перебуває учень як особистість із його індивідуальними здібностями, навичками, потребами та зацікавленнями (Колупаєва, 2012).

УДН є результатом багаторічних досліджень у галузі освіти та неврології; 25 років використовується у США, науково доводить свою ефективність (Rose & Meyer, 2002).



Завдання УДН

Основними завданнями УДН є: розробити навчальні плани та програми, методи та прийоми навчання, дидактичні матеріали, способи оцінювання навчальних досягнень відповідно до індивідуальних потреб і навчальних стилів кожного учня (Лорман, 2010).

УДН vs інноватика

Ідея УД в освіті не є новою, вона давно зробилася невід'ємною складовою роботи кожного майстерного педагога. Її інноваційність полягає у глибшому усвідомленні того, що універсальний підхід до організації навчального процесу, способу подання навчального матеріалу та вибору методів і прийомів роботи на уроці (занятті) є винятково ефективнішим і важливішим із погляду задоволення потреб кожного учня (Колупаєва, 2009).

У світовій педагогічній спільноті дискусії щодо застосування концепції УД у навчально-виховному процесі тривали понад 25 років. Відтак, більшість учасників цього обговорення погодили три керівні принципи універсального дизайну в навчанні.

Принципи УДН:

1. Варіативність (гнучкість) способів подання навчального матеріалу. Всі учні (вихованці, студенти) мають різні провідні джерела сприймання інформації: хтось краще сприймає візуальну інформацію, хтось – аудіальну, а комусь необхідно мати тактильно-руховий контакт зі сприйнятими об'єктами. Це означає, що інформація надається в кількох форматах: через пояснення, колективне обговорення, відмінні навчальні завдання, з акцентом на візуальному, аудіальному та кінестетичному способах сприйняття.
2. Диференційованість способів самовираження. Учням (студентам) необхідно надати різноманітні можливості для демонстрації набутих знань, умінь і навичок, відповідно до їхніх індивідуальних психофізичних особливостей, схильностей, зацікавлень і вподобань. Іншими словами, у процесі оцінювання рівня навчальних досягнень використовуються різні, можливо нетрадиційні, методи, причому вони не мусять бути однаковими для всіх. До таких методів можуть належати, наприклад, як традиційні усні та письмові контрольні роботи чи тестові завдання,

так і вербальні та/або візуальні презентації, виконання індивідуальних або групових проєктів тощо.

3. Варіативність способів залучення до навчальної діяльності, що надає змогу враховувати потреби та можливості всіх учнів, ставити перед ними належні виклики та підвищувати рівень мотивації. Відповідно до цього принципу, педагог має враховувати відмінності між учнями у сенсі їхніх індивідуальних стилів навчання, здібностей і зацікавлень, аби не лише задовольняти індивідуальні потреби, але й допомогти виявити свої сильні сторони (Зефф, 2007).

Із чого розпочати?

Використання УДН в освітній практиці може спочатку забирати багато часу й енергії аби правильно спланувати й організувати процес навчання, але з часом, коли педагог перебудує своє мислення, відбудеться певна автоматизація дій і навчально-виховна робота перетвориться на захопливу подорож, у якій кожен учасник буде активним і зуміє досягти бажаних цілей. Однак, для цього необхідно спочатку вміти правильно організувати свій час і простір, а також завжди дотримуватися простих правил:

- Точно визначити труднощі (свої та учнів (студентів));
- Завжди ставити чіткі, досяжні цілі (перед собою та перед учнями (студентами));
- Постійно надавати й отримувати зворотній зв'язок («оцінку») (Лорман, Деппелер, Харві, 2010).

П'ять ключових аспектів освітнього середовища, які можна коригувати

Для того, щоб адаптувати навчальну програму та конкретний урок до потреб усіх учнів, можна й необхідно коригувати такі базові елементи навчального процесу:

1. фізичне середовище,
2. навчальний матеріал,
3. освітні ресурси,
4. методи та прийоми навчання,



5. очікувані результати навчання (Deppeler, 1998).

Далі розглянемо можливості застосування концепції УДН у всіх цих сферах.

Фізичне середовище

Класна кімната, як і весь освітній простір (включно з коридорами, роздягальнями, їдальнею, спортзалом, туалетами, подвір'ям тощо) мусять бути спроектованими згідно з концепцією універсального дизайну, щоб усі учасники освітнього процесу (учні, вчителі, батьки, адміністрація, залучені спеціалісти та ін.) могли безперешкодно використовувати всі приміщення. Це означає будівництво нових і адаптацію вже існуючих освітніх установ згідно з вимогами державних будівельних норм (ДБН).



Із чинними ДБН, які вступили в дію з 1 вересня 2018 р., можна ознайомитись на офіційному ресурсі: http://dbn.co.ua/load/normativy/dbn/b_2_2_12/1-1-0-1802

Окрім архітектурної доступності, універсально спроектоване фізичне середовище у навчальному закладі може включати в себе такі елементи:

- модульні меблі (легко пересуваються і трансформуються згідно з потребами різних категорій користувачів);
- правильне освітлення (загальне та місцеве (додаткове), орієнтоване на людей із різними сенсорними особливостями);
- інтуїтивно зрозуміле маркування простору (контрастні кольори важливих елементів дизайну (дверей, сходів тощо), наявність позначок-пиктограм, які полегшують орієнтування у просторі);
- технічне устаткування (ліфти, підйомники, автоматизовані двері, дизайн ручок і кранів, аудіовізуальні засоби оповіщення тощо).

Зміни фізичного середовища здійснюються за рахунок бюджетних і позабюджетних коштів, що надходять до освітньої установи. Частково ці витрати можуть покриватися за рахунок державної субвенції, спрямованої на підтримку осіб із особливими освітніми потребами (порядок її надання та використання визначає Кабінет міністрів України). Однак, як правило, зміни фізичного середовища вимагають дуже великих капіталовкладень, і тому для їх здійснення керівництво освітніх установ залучає спонсорські кошти, а

також фінансові надходження, отримані від місцевих і зарубіжних організацій у вигляді грантової та благодійної допомоги.

Навчальний матеріал

Під навчальним матеріалом тут треба розуміти весь обшир інформаційного наповнення навчального процесу (дидактичні матеріали, наочність тощо), використовуваний із метою набуття учнями (студентами) певних знань, умінь і навичок.

Згідно з концепцією УДН, інформаційне наповнення уроку мусить бути варіативним і доступним для сприйняття, засвоєння та відтворення всіма учнями. Це означає, що навчальний матеріал має подаватись у різних форматах (відео з субтитрами й аудіоописом; текст із піктограмами, схемами та малюнками; стереометричні моделі, макети тощо) і бути адаптованим для різних рівнів когнітивних і розумових можливостей учнів.

Ось рекомендації стосовно того, як підготувати навчальний матеріал:

- підготуйте більш читабельний варіант тексту.
 - Виокремте у ньому важливі моменти;
 - зменшіть обсяг другорядної інформації та спростіть оформлення сторінки;
 - додайте візуальну опору (малюнки, діаграми, «розумові карти», ілюстрації);
 - використовуйте додаткові письмові опори та підказки;
 - за необхідності, зменшіть обсяг матеріалу у вибраному тексті.
- Підготуйте паралельний варіант тексту, викладений простою мовою (із коротшими реченнями та зрозумілою лексикою).
- Використовуйте окремі частини матеріалу (найважливіші фрагменти чи фрагменти, що відповідають досвіду та зацікавленню учня).
- За необхідності, підготуйте копії тексту, надруковані шрифтом Брайля, збільшеним шрифтом або «начитайте» його на аудіоносій.



- Застосовуйте альтернативні матеріали (не слід покладатися винятково на друкований текст; натомість використовуйте моделі, відеофільми, схеми тощо).
- Створюйте нові матеріали.
(адаптовано з Deppeler, 1998).

Ще однією стратегією для полегшення розуміння навчального матеріалу є виділення у ньому важливих елементів. Це допоможе учневі зосередитися на ключових характеристиках тексту (відео чи аудіо), сформувати базове розуміння головних подій чи аспектів із певного уривку.

Окрім підкреслювання та позначення кольором або курсивом, для виділення важливого в тексті можна також застосовувати інший варіант цієї стратегії - зменшення обсягу другорядних деталей і залишати тільки найнеобхіднішу інформацію. На практиці це означає вилучення з тексту окремих слів, речень, абзаців і навіть цілих сторінок. І хоча зазвичай такі прийоми не дають читачеві змоги оцінити естетичний бік написаного, вони допомагають усвідомити сутність викладених у ньому думок. Аналогічно, корисним буде спростити оформлення, зокрема прибрати будь-які відволікаючі та несуттєві посилання в кінці сторінки, складні діаграми, малюнки тощо (Колупаєва, 2010).

Разом із видаленням другорядної інформації існує протилежна методика, яка теж полегшує розуміння тексту та є ефективною для деяких учнів. Ідеться про супровідні візуальні опори до тексту, що допомагають його осмислювати. Цей прийом поширений у навчанні дітей молодшого віку, котрі спираються на «нетекстові» підказки під час читання оповідань (Хіггінс, 1985). Його також можна застосовувати для дітей, які не вміють або тільки починають вчитися читати, незалежно від віку. Так само, у роботі з дітьми з високим рівнем навичок читання складні уривки тексту корисно супроводжувати письмовими примітками із поясненням тих самих понять простою мовою (Колупаєва, 2010).

Беручись за модифікацію навчального матеріалу, учитель також має продумати його змістове наповнення. Беручи до уваги особливі освітні потреби деяких учнів, у пропонованих їм текстах варто залишити тільки найнеобхідніші елементи, що стосуються основного програмового змісту. Так, Дж.Деппелер виділяє три типи знань:

1. «обов'язкові» – істотні знання, володіння якими є необхідною передумовою подальшого навчання;
2. «рекомендовані» - важливі знання, що є, однак, неголовними;
3. «необов'язкові» - другорядні з точки зору програмних цілей знання, що не є ні істотними, ні важливими (Деппелер, 1998).

Зрозуміло, що головну увагу слід приділяти формуванню «обов'язкових» знань. «Рекомендовані» та «необов'язкові» знання будуть корисними тільки після опанування ключового навчального матеріалу; також, вони можуть «заплутати деяких дітей», завести їх у глухий кут (Колупаєва, 2010).

Водночас, завдання вчителя не обмежується зменшенням обсягу інформації та вибором найнеобхідніших фрагментів. Він також має стежити за тим, щоб вибраний зміст стосувався досвіду або відповідав інтересам конкретного учня. Наприклад, під час написання твору учень має просто викласти послідовність подій (а не писати ціле оповідання), спираючись на свій попередній досвід. А наступним завданням для цієї дитини може бути розширення власного схематичного твору та складання на його основі цілого оповідання (що радше стосується «рекомендованого» діапазону навичок) (Колупаєва, 2010).

Окрім того, під час проведення уроку важливо враховувати відмінність у стилях навчання. З цією метою слід надавати учням набір матеріалів альтернативного формату. Нині багато навчальних закладів прагнуть вдосконалювати рівень грамотності своїх школярів. Тому рекомендується не перенасичувати уроки завданнями на основі друкованого тексту. Адже деякі учні краще засвоюють зміст окремих предметів, якщо подавати його в інший спосіб, наприклад шляхом обговорення, перегляду відеофільму, створення моделей або через рух. Це, зокрема, актуально для учнів, які вже тривалий час стикаються з труднощами в опрацюванні друкованих текстів і тому мають низький рівень впевненості в цій сфері, що перешкоджає їм опанувати важливі поняття. Також, у вчителя може виникнути потреба у створенні нових матеріалів як альтернативи до тексту. Така робота вимагає багато часу, але її результати підуть на користь усім дітям (Данілявічутє, Літовченко, 2012).

Освітні ресурси

До освітніх ресурсів належать зовнішні джерела інформації, що їх можна використати з навчальною метою, наприклад, бібліотеки, музеї,



театри, інтернет. У сучасному світі великого поширення набули електронні освітні ресурси (Вікіпедія, різноманітні освітні портали тощо), проте педагогічна спільнота та місцеві громади також відіграють важливу роль у наданні якісних освітніх послуг. Саме тому вчитель ще на етапі планування й організації уроку має подумати над тим, які додаткові освітні ресурси можна залучити для того, щоб усі учні могли отримати максимальну користь і задоволення від процесу навчання.

Ось декілька порад стосовно того, як до навчально-виховного процесу залучити максимум освітніх ресурсів:

- Забезпечуйте додатковий супровід у навчанні (наприклад, шляхом залучення асистентів вчителя, тьюторів, ровесників, батьків, спеціальних педагогів, психологів, інших фахівців).
- Використовуйте допоміжні технічні засоби (комп'ютери, планшети, засоби розширеної комунікації, відео, аудіо тощо).
- Тісно співпрацюйте з іншими вчителями.
- Налагодьте співпрацю з громадськими організаціями й об'єднаннями, що мають відповідну ресурсну базу і можуть надати суттєву освітню підтримку.

(адаптовано з Колупаєва, 2012).

Школа тільки виграє від співпраці з громадою, причому позитивний вплив такої взаємодії не обмежується якоюсь однією сферою. Учитель інклюзивного класу також може скористатися ресурсами громади в своїй діяльності. Іноді для започаткування плідної співпраці буває достатньо відкрити телефонний довідник або пошукати в Інтернеті інформацію про місцеві громадські об'єднання, що надають підтримку особам із різними видами інвалідності, про різноманітні культурні групи, релігійні спільноти тощо.

Нині дедалі важливішу роль у суспільному житті відіграє соціально відповідальний бізнес і різноманітні неурядові організації (як вітчизняні, так і міжнародні), причому деякі з них вважають своєю метою сприяння інклюзивній практиці. Нерідко такі організації готові надавати поради та підтримку в роботі з інклюзивним класом. Залежно від своєї технічної бази, вони можуть запропонувати й більш відчутні форми допомоги, наприклад, надати в тимчасове користування спеціалізоване обладнання. В деяких випадках доцільно звернутися до організацій, які не мають безпосереднього стосунку до освіти, але, безперечно, є

зацікавленими в якісній роботі школи та впровадженні передового педагогічного досвіду. Наприклад, у відповідь на запит навчального закладу та об'єктивно підтверджену потребу, благодійна організація залюбки погодиться провести від імені школи кампанію зі збирання коштів для закупівлі потрібних навчальних матеріалів і технічного забезпечення. Такі організації переважно працюють на волонтерських засадах.

Освітнім установам, які намагаються працювати на засадах інклюзивності, також буде корисно вивчити варіанти співпраці з урядовими організаціями. Зокрема, національними чи місцевими органами охорони здоров'я, освіти, юстиції чи соціального забезпечення, до обов'язку яких належить надання послуг особам із інвалідністю та дітям соціально незахищених категорій. Залежно від місцевості, різні органи влади забезпечують неоднаковий рівень підтримки, проте, необхідно використовувати всі наявні потенційні можливості та ресурси повною мірою. Така додаткова допомога може надходити у формі порад, координування програми послуг, а іноді й у вигляді прямої передачі матеріальних ресурсів освітній установі.

Методи навчання

Застосування принципів УДН вимагає від учителя гнучкості та варіативності у використанні методів і прийомів навчання, добір яких залежатиме як від індивідуальних потреб і можливостей учня, так і від конкретної освітньої ситуації. Однак є певні закономірності, що їх необхідно дотримуватись у практичній роботі з учнями інклюзивного класу:

- Використовуйте моделювання, докладні пояснення і забезпечуйте багато практики.
- Додатково крок за кроком демонструйте приклади та можливості практичного застосування потрібного вміння.
- Перед вивченням теми пояснюйте нову лексику й поняття на конкретних (бажано, життєвих) прикладах.
- Використовуйте рольові ігри та ігрове моделювання.
- Більше взаємодійте з учнями: диференціюйте кількість навчальних завдань для учня, залежно від спроможності їх виконати; створюйте можливості для керованої практики та часто надавайте зворотний зв'язок.



- Використовуйте різноманітні способи зворотного зв'язку (бонуси, сертифікати, словесне заохочення, інші системи винагороди).
- Частіше хваліть учнів та намагайтеся бути конкретними в своїй похвалі.
- Застосовуйте методики кооперативного навчання та навчання в парі з партнером.
- Використовуйте різні форми роботи - не покладайтеся на пасивне слухання. Враховуйте різні вподобання учнів щодо організації навчальної діяльності, в тому числі на основі візуального, аудіального, кінестетичного сприйняття тощо.
- Варіюйте темп викладання: надавайте більше часу для усної відповіді учнів; за потреби, скоротіть власні інструкції чи повторіть ключові пункти; переконайтесь у тому, що учням усе зрозуміло.
- Диференціюйте кількість часу на виконання поставленого завдання, відповідно до індивідуальних потреб.
- Ставте більше запитань і диференціюйте рівень їх складності для різних учнів.
- Надавайте дозовані підказки чи опори (метод підтримуючої дії) для легшого віднайдення відповіді.
- Використовуйте різні формати учнівської відповіді (іншими словами, не покладайтеся лише на письмові роботи, а дайте учням можливість продемонструвати набуті знання за допомогою діаграми, аудіозапису, шляхом створення постерів, моделей, відеороликів тощо).
- Під час уроку та даючи домашнє завдання, враховуйте особисті зацікавлення та особливі таланти учнів.
- Інтегруйте у навчальну діяльність завдання, спрямовані на формування соціальних навичок, практичних, життєво необхідних навичок і прикладних академічних знань.
- Намагайтеся якомога ширше вводити елементи метакогнітивного пізнання та вироблення стратегій розв'язання проблем (Наприклад: «Що допоможе мені в цій ситуації?»; «Як інакше можна вирішити цю проблему?»).
- За можливості, інтегруйте стратегії регулювання власної діяльності (самомоніторинг, самовиправлення, самопідкріплення).

- У процесі оцінювання використовуйте критеріально-співвіднесені завдання та завдання, що передбачають оцінку їх виконання (презентації портфоліо, демонстрації, виставкові моделі тощо).
- Інтегруйте в свою методику навчання елементи прямого спостереження та оцінки.

(адаптовано з Колупаєва, 2012)

Очікувані результати навчання

Коли йдеться про вимоги до результативності навчання, тобто до очікуваного рівня сформованості певних компетенцій (фактично, визначених навчальною програмою знань, умінь і навичок), слід пам'ятати, що в цьому аспекті диференціація має неабияке значення. Усім учням необхідно забезпечувати доступ до таких самих видів діяльності та завдань, проте рівень очікувань щодо досягнення ними тих чи інших навчальних результатів і міри досягнення цих результатів можна варіювати індивідуально для кожного учня. Зазвичай, для цього краще використовувати не тести та письмові контрольні роботи, а завдання відкритого типу, в яких учень зможе у зручний для себе спосіб продемонструвати навчальні досягнення. Так, скажімо, оцінюючи рівень навчальних досягнень з читання мовчки, одних учнів можна попросити виконати тестові завдання, інших – переказати текст або проілюструвати його малюнками чи пантомімою (Puntambekar & Hubscher, 2005).

Запитання для самоконтролю

Щоб переконатись у тому, що ви повною мірою використовуєте у своїй роботі з учнями можливості УДН, варто періодично запитувати в себе:



- Чи необхідно мати якісь особливі уміння для того, щоб зрозуміти моє завдання? Якщо так, як це можна змінити?
- Чи намагаюсь я викладати матеріал різними способами, враховуючи індивідуальні стилі навчання кожного учня?
- Чи можу я в якийсь інший (кращий) спосіб допомогти учням продемонструвати їхні знання, уміння та навички?



- Чи є щось у класній кімнаті, що може негативно впливати на процес засвоєння учнями навчального матеріалу (наприклад, нудна атмосфера, погане освітлення, взаємна неповага чи цькування, незручне розташування столів тощо)? (Puntambekar & Hubscher, 2005)

УДН в інклюзивній школі

УДН є стратегією, що дозволяє сконструювати процес навчання так, аби всі учні отримували від нього користь. Основною метою УДН є підвищення інклюзивності освітнього середовища шляхом зміщення відповідальності за результат навчання з учнів на вчителів, до чиїх обов'язків належить організація навчального процесу в найбільш прийнятний для кожної дитини спосіб. Такий підхід кардинально відрізняється від традиційної моделі навчання, в якій учні, котрі не можуть разом із рештою класу засвоїти навчальний матеріал, розглядаються як такі, що «не встигають», «мають певні відхилення», «проблеми» чи «труднощі» (Johnstone, 2018).

Зосередження на правильному дизайні уроку (ми тут не маємо на увазі педагогічної майстерності) вимагає від учителя постійного моніторингу освітніх ситуацій з метою пересвідчитись у тому, що освітні права та потреби всіх учнів не порушуються і задовольняються максимально можливою мірою. Також, учителям слід час від часу переглядати та змінювати свої освітні стратегії, якщо їх ефективність значно знизилась або вони взагалі не працюють (Johnstone, 2018).

Наслідком застосування варіативних методів викладення навчального матеріалу, залучення учнів до освітньої діяльності та демонстрації навчальних досягнень буде створення таких освітніх ситуацій, у яких використовувані вчителем методи та прийоми слугуватимуть учневі у якості своєрідних «милиць», або «риштування» (Puntambekar & Hubscher, 2005), на які він / вона може спертися під час засвоєння навчального матеріалу чи виконання практичних завдань. Активне використання допоміжних технологій, парних і групових методів роботи, варіативність у способах подання навчального матеріалу та створення «ситуацій успіху» – все це є ключовими аспектами дійсно інклюзивної освіти.

Пам'ятка для вчителя



Універсальний дизайн у навчанні передбачає забезпечення освітніх потреб усіх учнів ще на стадії планування уроку. Це

вимагає вдумливого підходу та розуміння індивідуальних особливостей і потреб кожного учня.

Різні учні можуть сприймати інформацію по-різному. Комусь потрібна візуальна опора, комусь - словесний опис, іншим – тактильний контакт із предметами чи робота з комп'ютером або планшетом. Надання учням інформації у різних форматах підвищує рівень доступності навчального матеріалу.

Демонстрація знань і вмінь також може відбуватися по-різному, залежно від індивідуальних особливостей учнів. Важливо надати їм можливість для самовираження у будь-який прийнятний для них спосіб. Це може бути виконання письмової контрольної роботи (тест або твір), усна відповідь, індивідуальний або груповий проект, виготовлення арт-об'єкту тощо. Варіативність у методах оцінювання також значно підвищує інклюзивність і ефективність навчального процесу.

Для того, щоб учні чогось навчилися, їх необхідно зацікавити та залучити до навчальної діяльності. Усі учні мають різний рівень розвитку, здібностей, не однаковий запас знань і вмінь, власний стиль навчання. Врахування всіх цих індивідуальних особливостей у способах, якими ви залучатимете їх до роботи на уроці, може суттєво підвищити учнівську мотивацію.

Навіть у навчальному процесі, організованому згідно з принципами УДН, для окремих учнів можуть знадобитися спеціалізовані пристосування (окреме робоче місце, супровід асистента чи тьютора тощо). УДН покликаний максимально враховувати потреби всіх, але в деяких випадках це не видається можливим.

(адаптовано з Johnstone, 2018)

Пам'ятка для директорів і завучів



УДН цілковито зосереджений на конструюванні навчальної діяльності. Заохочуйте вчителів добре конструювати уроки ще на стадії планування, так, аби у них було передбачено використання варіативних методів і прийомів навчання. Це означає, що вчителям може знадобитися більше часу для розробки планів і підготовки до уроків.



Уроки, сконструйовані згідно з принципами УДН, будуть завжди гучними й активними, оскільки діти опановуватимуть навчальний матеріал багатьма різними способами одразу.

Заохочуйте креативність учителів у всьому, що стосується пошуку нових способів допомоги учням у навчанні. Підтримуйте їхні ідеї, що стосуватимуться гнучкості та доступності навчального процесу.

Універсально сконструйоване навчання не обов'язково вимагає використання на уроці складного технічного обладнання. Вчителі дуже часто можуть виявити гнучкість і винахідливість, застосовуючи те, що мають напихваті.

УДН також стосується і оцінювання. Варто пам'ятати, що об'єкт контролю залишається тим самим для всіх учнів (визначений у навчальній програмі), а от процес оцінювання (те, як учні демонструють свої навчальні досягнення) може і мусить бути варіативним, тобто, таким, що враховує індивідуальні особливості кожного учня.

(адаптовано з Johnstone, 2018)

Список використаних джерел

- Байда Л., Красюкова-Еннс О., Буров С., Азін В., Грибальський Я. Інвалідність та суспільство : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Л. Ю. Байди, О. В. Красюкової-Еннс. Київ, 2012. 216 с.
- Данілявічуте Е. А., Літовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.
- Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
- Лорман Т. Сім стовпів інклюзивної освіти. Як перейти від запитання «Чому?» до запитання «Як?». *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2010. № 3 (57). С. 3–11.
- Лорман Т., Деппелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. посіб. пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.

- Місюня Л. В. Концепція універсального дизайну як важлива умова принципу доступності у системі інклюзивної освіти. *Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання* : зб. матер. Всеукр. науково-метод. конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження В. Сухомлинського, 29-30 верес. 2015 р. / уклад. О. Е. Жосан. Кіровоград : Ексклюзив-систем, 2015. С. 264–269.
- Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : « А. С. К.», 2012. 308 с.
- Сак Т. В. Технологія зворотного зв'язку в інклюзивному навчанні. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2012. № 4 (64). С. 2–5.
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). *Making education for all inclusive: Where next? Prospects*, 37(1), 15-34.
- Deppeler J, (1998). *Professional Development Workshops: Supporting People with Disabilities*. Melburn: Impact.
- Edyburn, D. L. (2010). *Would you recognize Universal Design if you saw it? Propositions for the second decade of UDL. Learning Disability Quarterly*, 33(1), 33-41.
- Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D., & Jackson, R. (2002). *Providing new access to the general curriculum: Universal Design for learning. Teaching Exceptional Children*, 25(2), 8-17.
- Puntambekar, S., & Hubscher, R. (2005). *Tools for scaffolding students in a complex learning environment: What have we gained and what have we missed? Educational Psychologist*, 40(1), 1-12.
- Rose, D., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age*. Alexandria, VA: ASCD.
- Rose, D., & Meyer, A. (2005). *The future is in the margins: The role of technology and disability in educational reform*. In D. Meyer, S. Rose, & C. Hitchcock (Eds.). *The universally designed classroom: Accessible curriculum and digital technologies*, pp. 13-35. Cambridge, MA: Harvard Educational Press.
- Tichá, R., Abery, B., Johnstone, C., Poghosyan, A., & Hunt, P. (Eds.) (2018). *Inclusive Education Strategies: A Textbook*. Minneapolis, MN, USA: University of Minnesota; Yerevan, Armenia: UNICEF Armenia & Armenian State Pedagogical University.



КОМАНДА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Один не в змозі просвистіти симфонію.
Цілий оркестр потрібний, щоб виконати її.

Х.Т. Лукко

Одна з важливих умов впровадження інклюзивної моделі у навчальному закладі – організація професійного співробітництва, результатом якого має стати освітнє середовище, максимально сприятливе для різнобічного розвитку всіх учнів, у тому числі й учнів з особливими потребами.

«Уявіть зимовий ранок, діти йдуть до школи, подвір'я якої вкрито товстим шаром снігу – і майданчик, і сходи, і пандус. Працівниця школи прибирає сніг зі сходів, біля яких стоять і чекають учні. А один хлопчик на інвалідному візочку чекає біля пандусу. Він звертається до прибиральниці: «Приберіть, будь ласка, пандус». На що працівниця відповідає: «Подивись, скільки учнів чекають, поки я приберу сходи, і лише ти один чекаєш, поки я приберу пандус. Спочатку я очищу сходи». «Якщо Ви приберете пандус, по ньому зможуть зайти до школи всі учні», – говорить хлопчик.

З виступу д-ра Донни МакГі-Річмонд (Канада)

Створення єдиного освітнього простору в Україні – сучасна тенденція його оновлення з урахуванням світового досвіду, реалій сьогодення, які відповідають потребам суспільства і передбачають єднання зусиль фахівців загальної та спеціальної освіти. Стрімке поширення ідей інклюзії, їх поступове визнання громадськістю дає змогу ширше залучати дітей з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл і потребує від усіх учасників освітнього процесу суттєвого перегляду традиційних поглядів щодо мети, функцій, організації роботи закладу нового типу.

Для забезпечення ефективного інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП), є необхідним створення таких умов:

- раннє виявлення порушень розвитку і започаткування корекційної роботи;

- комплексне психолого-педагогічне вивчення особистості дитини з виявленням не лише порушень чи особливостей в розвитку, а й її збережених психічних пізнавальних процесів, урахуванням її можливостей;
- організація та доступність інклюзивної дошкільної освіти, її наступність із шкільною інклюзією;
- психологічна готовність дитини та її батьків до навчання спільно з однолітками з типовим розвитком;
- тісна співпраця з батьками, надання їм необхідного мінімуму знань про психологію розвитку дитини, специфіку методів її виховання, організація психологічної та консультативної допомоги;
- формування психологічної, когнітивної та методичної компетентності педагогів загальноосвітніх закладів для здійснення фахового супроводу дітей з ООП в умовах інклюзії;
- створення спеціальних умов в класі, школі;
- підготовка учнів з типовим розвитком до взаємодії з однолітками, що мають ООП;
- психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами командою фахівців: вчителі загальноосвітньої підготовки, асистенти вчителів, корекційні педагоги (за нозологіями), медичний персонал, соціальні педагоги, психологи, батьки дитини.

Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному закладі – це взаємоузгоджена комплексна діяльність команди фахівців та батьків дитини, спрямована на створення необхідних умов, що сприяють розвитку особистості дитини, засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, її самореалізації та інтеграції в соціум (Миронова, 2016).

Психолого-педагогічні послуги – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними працівниками закладів освіти, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру (*Про Освіту*, 2017).



Психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку (*Про Освіту, 2017*).

Особливістю психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії є індивідуальний підхід до вирішення завдань особистісного розвитку, навчання і виховання дитини. Результативність психолого-педагогічного супроводу залежить від координованості дій усіх фахівців (Миронова, 2016).

Взаємодія фахівців має ґрунтуватись на таких принципах:

- повага до індивідуальних особливостей дитини з ООП;
- дотримання інтересів дитини з ООП, недопущення дискримінації та порушення її прав;
- командний підхід – комплексність психолого-педагогічного супроводу (супровід дитини з особливостями психофізичного розвитку (ОПФР) має розв'язуватись через комплексний підхід: аналіз проблем з медичної, психологічної, педагогічної та соціальної позицій);
- неперервність супроводу (супровід має бути постійним і неперервним, починаючи з раннього віку і до дорослого життя);
- системність роботи (робота фахівців має відбуватись в системі, за якої кожна дія і стратегія члена команди відповідають не лише меті окремого спеціаліста, а й є засобом реалізації загальної мети психолого-педагогічного супроводу дитини) (Миронова, 2016);
- конфіденційність та дотримання етичних принципів;
- міжвідомча співпраця – узгодженість роботи (дії фахівців мають координуватись і узгоджуватись, має відбуватись постійне взаємоінформування про роботу кожного спеціаліста);
- активна співпраця з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу та розробки ІПР (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії забезпечується мультидисциплінарною командою фахівців, кожен член якої має виконувати свої функції.

Мультидисциплінарний підхід передбачає взаємодію спеціалістів багатьох галузей (загальна та спеціальна освіта, соціальна педагогіка, медицина, психологія, реабілітологія, тощо), що дозволяє в комплексному супроводі дитини оптимізувати процеси її розвитку, виховання, навчання, лікування.

Мультидисциплінарна команда інклюзивної освіти – це група фахівців та батьків дитини, об'єднаних спільною метою, виконанням завдань і загальним підходом, для реалізації яких вона підтримує всередині команди взаємну відповідальність (Міронова, 2016).

Саме завдяки правильній організації діяльності професійного співробітництва всі учасники починають чітко висловлювати відповідальність за успіхи учнів, орієнтуватися на використання інновацій у викладанні, а також виявляти готовність проводити тісну співпрацю з колегами на засадах взаємної підтримки. Таким чином, зібрані факти підтверджують наявність позитивного впливу професійного співробітництва на організацію навчального процесу дітей з особливими потребами в умовах інклюзії (Колупаєва, Данілавічюте, Литовченко, 2012).

Дослідження американських учених Хоббса і Вестлінга, що відбулися ще у 1998 році, дали змогу дійти висновку про те, що успішність організації спільної діяльності в інклюзивному закладі пояснюється кількома чинниками. Найважливіші з яких – ступінь сформованості ставлення працівників до співробітництва та наявність вихідних можливостей брати в ньому участь. Формування цих чинників має відбуватися у контексті початкової професійної підготовки, а ефективність їхнього впливу на становлення інклюзії залежить від подальшої роботи з підвищення кваліфікації та самовдосконалення при належній підтримці з боку керівництва закладу. Це актуалізує роль психологічних аспектів ефективності підготовки кадрів для роботи в інклюзивному закладі. Тому особливу увагу необхідно приділяти міжособистісним і груповим проблемам; навчання способів виконання пов'язаних з інноваціями завдань і процедур; коригуванню установок і поведінкових стереотипів співробітників; вивченню впливу змін в організації на норми і цінності персоналу, що зумовлює модифікацію установок поведінки, стимулює підвищення продуктивності праці, якості виконання завдань. Зарубіжні експерти організації освітнього процесу в інклюзивному закладі підкреслюють цінність наявності розмаїття і вважають його ключовим ресурсом для розвитку



демократичних аспектів співробітництва, які сприяють інтеграції різних поглядів на прийняття інноваційних рішень під час виникнення неординарних ситуацій. Вони наголошують: співробітництво стає можливим у такому середовищі, де педагоги та представники ширшої шкільної спільноти (лідери, учні, батьки, підприємці, посадовці та інші фахівці) разом обмірковують і обговорюють усі питання, що виникають, використовуючи весь потенціал колективного знання та розробляючи нові технології навчання для свого закладу. При цьому думка кожного учасника цієї спільноти та його погляди надзвичайно цінні для створення єдиного бачення проблеми, а також шляхів її розв'язання (Колупаєва, Данілавічюте, Литовченко, 2012).

Оскільки діти з особливостями психофізичного розвитку часто мають багато специфічних потреб, важливо, щоб над їх задоволенням працювала група фахівців різного профілю. Одна людина просто не в змозі займатися питаннями когнітивного, моторного, соціального та комунікативного розвитку дитини, її лікуванням, харчуванням тощо. Це може зробити лише команда відповідних фахівців, які активно співпрацюють і обмінюються знаннями та інформацією. Звичайно, членами цієї команди мають бути батьки, оскільки вони відіграють у житті дітей надзвичайно важливу роль.

Наукові дослідження свідчать, що при командній роботі приймаються обґрунтованіші та якісніші рішення, а результати діяльності кращі, ніж у разі самотійної роботи кожного члена команди. Також важливим фактором є командний дух, почуття причетності, які сприяють плідному співробітництву.

Характерні риси роботи в команді з дитиною з особливими освітніми потребами:

- Рішення стосовно методів роботи з дитиною приймаються колективно, члени команди також несуть колективну відповідальність за результати.
- Батьки та інші родичі дитини є важливими членами команди.
- Всі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими.
- Знання та вміння представників різних дисциплін інтегруються у ході розробки і реалізації навчального плану роботи з дитиною.
- Члени команди працюють над задоволенням потреб дитини.

- Немає двох однакових команд, оскільки всі діти і сім'ї унікальні (Єфімова, Корольук, 2012).

Умови ефективності роботи команди:

- уміння працювати в команді;
- вміння вести діалог;
- використання зворотного зв'язку від інших спеціалістів та батьків дитини;
- вироблення міждисциплінарного понятійно-категоріального апарату.

Команду зазвичай характеризують такі соціально-психологічні риси:

- згуртованість – члени групи тісно взаємопов'язані та діють спільно, вирішуючи конкретні завдання;
- сумісність – максимальна задоволеність учасників один одним;
- спрацьованість – взаємодія членів групи дає максимально можливий успіх;
- спрямованість – наявність загальних цілей, яким підпорядковується діяльність як групи загалом, так і кожного її члена окремо (Колупаєва, Данілавічюте, Литовченко, 2012).

Згуртованість команди відрізняється міцністю й сталістю психологічних зв'язків між її членами. Вирішальний чинник для посилення згуртованості – підвищення змістовності й спрямованості внутрішнього життя колективу, яке має виходити за межі особистісних інтересів і зосереджуватися на найважливіших напрямках спільної діяльності (С.Д. Максименко). Під час створення команди проблеми корпоративної сумісності часто виявляються важливішими, ніж навіть професіоналізм. Так трапляється тому, що навчити можна, а скоригувати людські якості надзвичайно важко. Коли люди вміють об'єднуватися в групи, узгоджувати свої погляди, переконання, дії, досягати взаєморозуміння та високих результатів у спільній діяльності, то кажуть про їх психологічну **сумісність** (Р.С. Немов). Поєднання таких якостей окремих людей у процесі взаємодії, які сприяють успішному виконанню спільної діяльності прийнято називати **сумісністю** (С.Д. Максименко).



Рисою, тісно пов'язаною із сумісністю, є **спрацьованість** – результат взаємодії певних учасників діяльності, що характеризується продуктивністю, емоційно-енергетичними витратами, задоволеністю собою, діловими партнерами та змістом роботи. Основа спрацьованості полягає в успішності й результативності саме спільної діяльності, яка передбачає узгодженість у роботі між її учасниками. На відміну від сумісності, що характеризується задоволенням спілкування, спрацьованість характеризується задоволенням змістом діяльності. Опосередковано, через зазначені характеристики, як і сумісність, спрацьованість регулює ставлення людини до провідної діяльності, праці. Це, своєю чергою, забезпечує спрямованість на виконання цілей та успішного досягнення результату.

Головна ідея будь-якої командної роботи полягає в тому, щоб сильні сторони одних учасників команди компенсували слабкі сторони інших. Таким чином кожен з її членів «підсилюється» іншими.

Перебування дитини з ООП в закладі без психолого-педагогічного супроводу є стихійною або формальною інклюзією, яка приносить лише шкоду і гальмує процес реального впровадження справжнього інклюзивного навчання.

Цілі співпраці фахівців команди супроводу дитини

Американські науковці Зигмонд та Магера виокремлюють три цілі співробітництва, які ведуть до встановлення міцних робочих стосунків та поліпшення досягнень учнів з особливими потребами.

- Перша ціль полягає у використанні різноманітних методів викладання, що відповідають особливим потребам учня. Багато пропозицій від спеціальних педагогів або інших фахівців споріднених служб, спрямованих на задоволення потреб учнів, якими вони опікуються, є слушними методами, які виявляються практичними та корисними для поліпшення досягнень усіх учнів. Однак, дуже важливою передумовою успіху буде спільне обговорення педагогами визначення, реалізації та оцінювання того чи іншого методу, як стосовно учнів, так і класу. Обмін думками має будуватися на основі існуючих знань учителя про адаптацію викладання у відповідності до конкретної особливої потреби дитини, а також на знаннях надавача споріднених послуг про навчальну програму і типові методи навчання.

- Друга ціль – надання необхідної підтримки учням з особливими потребами під час навчання у загальноосвітніх класах. Цього можна досягти шляхом пристосування або зміни поведінки вчителя, який використовуватиме такі методи роботи з класом, які підходять для учня з особливими потребами. Такі стратегії, як аналіз раніше засвоєних навичок перед наданням нової інформації чи створення для учнів можливості працювати як під контролем, так і самостійно, є ефективним практичним підходом до навчання дітей з особливими потребами. Застосування таких стратегій буде корисним і для всіх інших учнів.
- Третя ціль – поліпшення навчальних досягнень учнів з особливими потребами. Співробітництво дає можливість учителям та фахівцям відповідних служб знайти шляхи практичного використання ефективних практик широкого спектра для підвищення якості викладання (Єфімова, Королук, 2012).

Команда супроводу виконує наступні завдання:

- комплексне медико-психолого-педагогічне вивчення дитини з особливостями психофізичного розвитку; збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання індивідуальної програми розвитку;
- створення належних умов для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище;
- різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб;
- збереження і зміцнення здоров'я дітей;
- корекційно спрямоване виховання школяра як культурної і моральної людини;
- надання у процесі навчання і виховання комплексної психолого-медико-педагогічної допомоги дитині з урахуванням стану її здоров'я, особливостей психофізичного розвитку; визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру, та забезпечення надання цих послуг;



- розроблення індивідуальної програми розвитку для кожної дитини з особливими освітніми потребами та моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини; моніторинг динаміки результатів навчальної, виховної і корекційно-розвиткової роботи, змін в стані здоров'я, інтелектуальній та емоційно-вольовій сферах дитини, її соціальній ситуації розвитку;
- консультування родини з питань виховання і розвитку дитини з особливими освітніми потребами;
- надання батькам необхідної психологічної допомоги;
- надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- професійна взаємодія фахівців (Миронова, 2016).
- створення позитивного соціального середовища для інклюзії через підготовку учнів з типовим розвитком та їхніх батьків до взаємодії з дітьми, що потребують корекції психофізичного розвитку; проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогічних працівників; батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини; формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з особливими освітніми потребами (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Програма психолого-педагогічного супроводу учня в умовах інклюзії розробляється на підставі ґрунтовного комплексного вивчення дитини командою фахівців, результати якого відображаються в індивідуальній програмі розвитку (ІПР). Саме ІПР є вихідним документом для психолого-педагогічного супроводу.

Відповідно до особливостей розвитку дитини з ООП команда супроводу розробляє індивідуальний навчальний план та індивідуальну навчальну програму в закладі загальної середньої освіти та індивідуальний освітній план в закладі дошкільної освіти.

Індивідуальна програма розвитку – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання.

Індивідуальний навчальний план – документ, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів.

Індивідуальна навчальна програма – документ (частина ІПР), який окреслює коло знань, умінь та навичок, що підлягають засвоєнню з кожного окремого навчального предмету у процесі навчання у закладі загальної середньої освіти з метою реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дитини з особливими освітніми потребами (далі – дитини з ООП). Містить перелік тем матеріалу, що вивчається, рекомендації щодо кількості годин на кожну тему, час, відведений на вивчення всього курсу.

Індивідуальний освітній план – документ (частина ІПР), що визначає послідовність, форму і темп засвоєння дитиною з ООП у закладі дошкільної освіти компонентів освітньої програми з метою реалізації її індивідуальної освітньої траєкторії (Порошенко, 2018).

До складу команди супроводу дитини з ООП входять:

У закладі дошкільної освіти:

- *постійні учасники:* директор або вихователь-методист, вихователь, асистент вихователя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог та батьки або законні представники (далі – батьки) дитини з ООП тощо;
- *залучені фахівці:* медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо.

У закладі загальної середньої освіти:

- *постійні учасники:* директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог та батьки) дитини з ООП тощо;



- *залучені фахівці*: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Функції учасників команди супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої освіти

Школа з інклюзивною освітою функціонує на межі загальноосвітньої і спеціальної школи. Важливою складовою діяльності є методична, психологічна та спеціальна підготовка вчителів загальноосвітніх класів, учителів-предметників, класних керівників щодо спеціальних навичок і умінь навчання дітей з особливими освітніми потребами.

У процесі реалізації поставлених завдань значна увага приділяється координації дій спеціалістів, що здійснюють інтегроване навчання: практичного психолога, класного керівника, учителів-предметників, логопеда, дефектолога, соціального педагога.

Кадрове забезпечення для здійснення навчання учнів за спеціальними програмами у школі, залишається сьогодні актуальним, особливо для навчання учнів 5 – 11-х класів (Ночовка, Головка, Тимошук, 2014).

В міру того як школи стають більш інклюзивними, виникає потреба в **директорах**, які здатні чітко визначити та сформулювати місію, що охоплює цінності інклюзії та інклюзивну практику; сприяти створенню у закладі атмосфери, в якій всі учасники поділяють усвідомлення, що школа виступає за успіх і досягнення всіх учнів; управляти ресурсами та координувати їх використання для виконання навчальної програми і викладання в спосіб, який підтримує інклюзію всіх учнів; здійснювати моніторинг та надавати підтримку розвитку і прогресу кожного учня; слугувати прикладом рефлексивної практики та наглядати за процесом навчання, аби постійно заохочувати та зміцнювати культуру інклюзії всіх членів спільноти, що навчається. Сьогодні на директорів покладено завдання створення або керування інклюзивною школою, яку відвідують всі діти відповідного вікового діапазону з певного району. Діти з особливими потребами відвідують ті ж самі школи, які вони б відвідували, якби в них не було проблем.

Адміністрація закладу освіти (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи/вихователь-методист):

- формування складу команди супроводу;
- призначення відповідальної особи щодо координації розроблення ІПР;
- організація роботи команди супроводу;
- контроль за виконанням висновку ІРЦ;
- залучення фахівців (в тому числі фахівців ІРЦ) для надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП;
- контроль за виконанням завдань учасниками команди супроводу своїх функцій;
- розроблення спільно з іншими учасниками команди супроводу індивідуального навчального плану дитини з ООП;
- залучення батьків дитини з ООП до розроблення і погодження ІПР;
- оцінка діяльності педагогічних працівників, залучених до реалізації ІПР;
- моніторинг виконання ІПР (Наказ МОН № 609 від 08.06.2018).

Директор школи:

- гарантує реалізацію державної політики в галузі формування нової філософії щодо дітей з особливими освітніми потребами;
- спрямовує інтеграцію та соціальне партнерство різних відомств, соціальних інституцій, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції;
- створює умови забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами;
- забезпечує фінансування інклюзивного навчання в межах асигнувань, передбачених у Державному бюджеті на відповідний рік, та за рахунок інших джерел, не заборонених чинним законодавством;
- затверджує вибір моделі інклюзивного навчання у школі;



- відповідає за правову та законодавчу відповідність навчання додаткових освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами;
- очолює роботу шкільної психолого-педагогічної комісії (консиліум) (Ночовка, Головка, Тимошук, 2014).

Заступник директора з НВП

- координує здійснення комплексної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами;
- розробляє особистісно зорієнтовані навчальні плани;
- організовує освітній процес інклюзивної школи для забезпечення доступності якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх здібностей, можливостей, бажань та інтересів;
- здійснює аналіз та моніторинг результатів упровадження інклюзивного навчання, оцінку ефективності технологій, що використовуються для досягнення позитивного результату;
- визначає відповідність форм та методів педагогічного впливу на дітей з особливими освітніми потребами;
- відслідковує забезпечення доступності навчальних приміщень відповідно до потреб учнів;
- здійснює внутрішньошкільний контроль за корекційною спрямованістю освітнього процесу;
- забезпечує доступ до соціального середовища та навчальних приміщень;
- створює шкільну комп'ютерну базу даних про дітей з особливими освітніми потребами (Ночовка, Головка, Тимошук, 2014).

Заступник директора з виховної роботи:

- планує корекційно-розвивальну роботу для задоволення соціально-освітніх потреб, створення умов для соціально-трудоваї реабілітації, інтеграції в суспільство дітей з порушеннями психофізичного розвитку;
- розробляє методичні рекомендації щодо психолого-педагогічних особливостей організації навчання;

- організовує умови для залучення дітей з особливими освітніми потребами до спільної позакласної соціально-значущої діяльності (Ночовка, Головка, Тимошук, 2014).

Заступник директора з науково-методичної роботи:

- проводить заходи, спрямовані на формування позитивного сприйняття дітей з особливостями психофізичного розвитку їх однолітками з типовим розвитком та педагогами;
- організовує спеціальну підготовку педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;
- визначає оптимальні шляхи й засоби впровадження інклюзивного навчання;
- розробляє проект програми експерименту та заходи, спрямовані на його реалізацію;
- забезпечує інформаційно-методичний супровід запровадження інноваційних технологій інклюзивної школи;
- керує розробкою та використанням спеціального навчально-дидактичного забезпечення, реабілітаційних засобів навчання;
- розробляє варіанти моделей надання спеціальних освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами;
- організовує розробку теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію;
- інтегрує зусилля педагогів, психологів, фахівців щодо реалізації програми експериментальної діяльності;
- редагує і готує до публікації методичні матеріали щодо організації інклюзивного навчання;
- вивчає позитивний досвід педагогів школи з даної проблеми та організовує обмін досвідом (Ночовка, Головка, Тимошук, 2014).

Функції практичного психолога:

- вивчення та моніторинг психічного розвитку дитини з ООП;
- психологічний супровід дитини з ООП;
- надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно з ІПР;
- консультативна робота з батьками дитини з ООП;



- надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогічним працівникам закладу освіти у роботі з дитиною з ООП;
- просвітницька робота щодо формування психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

* Проведення корекційно-розвиткових занять практичним психологом, учителем-дефектологом здійснюється відповідно до чинного законодавства.

У навчальних закладах з інклюзивним навчанням особлива роль належить **психологам і логопедам**, підкреслюється важливість їхньої співпраці. Співпраця логопеда та психолога спрямована на вирішення таких завдань:

- оцінювання рівня психічного та мовленнєвого розвитку дитини та узгодження отриманих результатів;
- участь у складанні та реалізації індивідуальних навчальних планів учнів з особливими потребами (рекомендації, консультації педагогам у здійсненні навчально-виховного процесу), виходячи з позицій спільного бачення труднощів, що виникають у процесі опанування знань;
- планування та проведення спільних індивідуальних та групових занять;
- проведення консультацій з питань психологічних аспектів розвитку, навчання, виховання учнів, а також специфіки логопедичної роботи з дітьми з особливими потребами для педагогів та батьків;
- розробка програм психологічної освіти педагогів навчального закладу (з елементами логопедичної роботи) (Колупаєва, Данілавічюте, Литовченко, 2012).

Перед **вчителем-логопедом** значне місце посідає формування навичок письмового та усного мовного спілкування. Основне завдання корекційного впливу – навчити дітей з особливими потребами складно й послідовно, граматично й фонетично правильно викладати свої думки, розповідати про події з навколишнього життя. Це має важливе значення для спілкування з дорослими й дітьми, формування особистісних якостей. Успішне здійснення корекційної роботи залежить від співпраці вчителя-логопеда з вчителями початкових класів. Однею

із важливих умов інклюзивного навчання є вироблення єдиних вимог до учнів з мовленнєвими вадами зі сторони вчителя та логопеда. Вчитель-логопед має докласти максимум зусиль, щоб переконати педагога у необхідності уважно і обережно оцінювати роботу дітей-логопатів. Подолання мовленнєвих порушень надає дитині впевненості у власних силах, сприяє розвитку її пізнавальних здібностей. Розсуваючи рамки спілкування, як у середовище однолітків, так і з дорослими, дитина стає емоційною, чуйною. Змінюються її погляди на світ, її ставлення до оточуючих.

Соціальний педагог проводить:

- соціально-педагогічний патронаж дитини з ООП та її батьків;
- виявлення соціальних проблем, які потребують негайного вирішення, за потреби, направлення до відповідних фахівців з метою надання допомоги;
- вивчення соціальних умов розвитку дитини з ООП;
- соціалізація дитини з ООП, адаптація її у новому колективі;
- інформування дитини з ООП та її батьків про мережу закладів позашкільної освіти, залучення дитини до участі в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей;
- надання рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитини з ООП в колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі, подолання особистісних, міжособистісних конфліктів;
- захист прав дитини з ООП, за відповідним дорученням представлення її інтересів у відповідних органах та службах (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Вчителі-дефектологи (вчитель-логопед, сурдопедагог, тифлопедагог, олігофренопедагог), вчитель-реабілітолог виконують:

- надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП, згідно ІПР;
- моніторинг досягнень у відповідній сфері розвитку дитини, згідно ІПР;
- надання рекомендацій педагогічним працівникам щодо особливостей організації освітнього процесу, реалізації корекційно-розвиткових цілей в процесі навчання, технології для досягнення



кінцевих цілей навчання, визначених в ІПР та застосування адаптацій (модифікацій);

- консультативну роботу з батьками дитини з ООП (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Вчитель початкових класів та вчителі-предметники загальноосвітньої підготовки проводять уроки, реалізуючи не лише освітні, а й корекційні цілі навчання дітей з ООП, передбачені спеціальними освітніми стандартами; виконують рекомендації корекційного педагога, психолога щодо індивідуального підходу до дитини чи закріплення певних навичок, одержаних на корекційних заняттях; Вчитель початкових класів / класний керівник разом із соціальним педагогом та психологом відповідають за формування колективу групи / класу, роботу з батьками (Миронова, 2016).

Функції вчителя початкових класів (класного керівника), вчителів предметів/вихователя:

- забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ІПР;
- підготовка інформації для учасників засідання команди супроводу про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її сильні сторони та потреби; результати виконання дитиною навчальної програми/освітнього плану;
- участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП;
- розробка індивідуальної навчальної програми в закладі загальної середньої освіти та індивідуального освітнього плану в закладі дошкільної освіти;
- визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання; передбачених ІПР;
- створення належного мікроклімату в колективі;
- надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми/освітнього плану дитиною з ООП (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Функції асистента вчителя/вихователя:

- спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, нахилів, інтересів та потреб;

- участь в організації освітнього процесу дитини з ООП;
- участь у розробці ІПР;
- участь у підготовці індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми/індивідуального освітнього плану (для закладів дошкільної освіти);
- адаптація освітнього середовища; навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП;
- оцінка спільно з вчителем/вихователем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР;
- підготовка інформації для учасників засідання команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб;
- надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з ООП (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Асистент вчителя забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини; допомагає учителю в організації навчально-корекційного і виховного процесу; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей дитини; допомагає учневі у виконанні навчальних завдань; відповідає за ведення індивідуальної документації на дитину; консультує батьків.

Основні завдання асистента вчителя інклюзивного навчального закладу полягають у:

- адаптації змісту та методів навчання до можливостей і потреб дитини з особливими освітніми потребами;
- застосуванні під час уроку (навчального процесу загалом) системи додаткових заходів, спрямованих на опанування навчального матеріалу;
- доповненні (разом з учителями) навчальної програми матеріалом, засвоєння якого необхідне учневі з особливими потребами для повноцінного життя в класі, школі, суспільстві;
- участі у розробці та реалізації індивідуальних навчальних планів на кожному з визначених етапів (оцінювання психофізичного стану розвитку дитини, визначення й погодження аспектів навчання, що



потребують застосування спеціальних методик, певної адаптації завдань, модифікацій класного довілля, створення особливого графіка навчального навантаження, моніторинг результатів тощо);

- забезпеченні індивідуального підходу під час уроків та позакласних заходів (заняття з дитиною, яка не може працювати повний урок, потребує додаткової перерви тощо) (Колупаєва, Данілавічюте, Литовченко, 2012).

Основне завдання асистента вчителя – допомога вчителю в забезпеченні особистісно зорієнтованого, індивідуального підходу в освітньому процесі, зокрема у створенні індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами.

Таблиця 1. *Обов'язки вчителя та асистента вчителя в контексті уроку*

Обов'язки учителя	Спільні дії	Обов'язки асистента вчителя
<ul style="list-style-type: none"> • складати плани уроків та проводити заняття; • контролювати навчання учнів та допомагати їм; • надавати матеріали асистентові вчителя 	<ul style="list-style-type: none"> • обговорювати та прогнозувати очікувані результати; • обговорювати окремі стратегії, методи, результати; • вносити необхідні зміни (адаптації/модифікації, доповнення) до планів уроків 	<ul style="list-style-type: none"> • докладніше пояснювати елементи уроку тим учням, у яких виникають труднощі; • контролювати виконання вправ на закріплення; • контролювати процес, вести записи, надавати інформацію учителю

Ефективна робота з асистентом вчителя — це передусім ефективна співпраця з членом інклюзивної шкільної спільноти. Тому у налагодженні взаємодії з ним вчитель має дотримуватися тих самих

принципів, на яких ґрунтується спільна робота з будь-яким іншим її представником. **Така співпраця має передбачати:**

- обговорення поглядів усіх сторін (зокрема, вчителя, учня, асистента вчителя, членів родини);
- цінування участі кожного з них;
- повагу до відмінностей;
- спільну відповідальність;
- чітку спрямованість на досягнення учнем успішного результату;
- точно визначені вимоги до залучення;
- критичну рефлексію та аналіз практики (Лорман, Демпелер, Харві, 2010).

Суттєвими щодо організації роботи асистента вчителя є такі моменти:

- індивідуальний підхід у роботі асистента, що передбачає відсутність чіткого переліку обов'язків, організацію супроводу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів;
- асистент вчителя за необхідності допомагає всім учням у класі, у яких виникають труднощі в навчанні чи стосунках у колективі;
- потрібно розрізняти ролі асистента вчителя та фахівця спеціальної освіти; асистент учителя володіє принципами роботи в навчальному закладі з інклюзивним навчанням і може не мати спеціальної дефектологічної освіти (Колупаєва, Данілавічюте, Литовченко, 2012).

Основні функції асистента вчителя.

- **Організаційна:** допомагає в організації навчально-виховного процесу у класі з інклюзивним навчанням; надає допомогу учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця; проводить спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, нахилів, інтересів і потреб; допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю учня; співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробці індивідуальної програми розвитку. Асистент учителя забезпечує разом з іншими працівниками здорові та



безпечні умови навчання, виховання та праці. Веде встановлену педагогічну документацію.

- **Навчально-розвивальна:** асистент учителя, співпрацюючи з учителем класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнів. Сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами, покращенню їхнього психоемоційного стану. Стимулює розвиток соціальної активності дітей, сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом їх участі в науковій, технічній, художній творчості. Створює навчально-виховні ситуації, обстановку оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому.
- **Діагностична:** разом із групою фахівців, які розробляють індивідуальну програму розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює навчальні досягнення учнів; оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає та аналізує динаміку розвитку учня.
- **Прогностична:** на основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини бере участь у розробці індивідуальної програми розвитку.
- **Консультативна:** постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу; інформує вчителя класу та батьків про досягнення учня. Дотримується педагогічної етики, поважає гідність дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства. Постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру.

В контексті проблеми співпраці фахівців в інклюзивному навчальному закладі доцільно акцентувати на наступних моментах:

- *співпраця асистента вчителя, фахівців, які працюють з дитиною, та батьків.* Асистент учителя перебуває поряд з учнем під час уроків, позакласних заходів, супроводжує його на додаткові та розвивальні заняття, спостерігає в процесі такого заняття (за потреби) тощо, має можливість контактувати з фахівцями, обговорювати важливі питання. Асистент вчителя вислуховує поради фахівців, надає інформацію про дитину, постійно спілкується з батьками учнів, залучає їх до планування роботи та реалізації програм;

- співпраця асистента вчителя та вчителя; узгодження у роботі асистента вчителя та вчителя – важлива умова ефективності здійснення освітнього процесу в інклюзивному закладі. Вчитель керує роботою у класі, асистент вчителя, беручи безпосередню участь у навчально-виховному процесі, здійснює супровід учнів, які мають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу. Учитель і асистент разом працюють над плануванням навчальних занять, обговорюють необхідні адаптації/модифікації згідно індивідуального плану (Колупаєва, Данілавичюте, Литовченко, 2012).

Медичний працівник закладу освіти виконує:

- інформування учасників команди супроводу про стан здоров'я дитини та її психофізичні особливості;
- за необхідності, здійснює збір додаткової інформації від батьків, закладу охорони здоров'я щодо стану здоров'я дитини (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Інструктор з ЛФК/ вчитель-реабілітолог проводить з учнями з ООП заняття для попередження гіподинамії, покращення та корекції м'язового тону, підвищення рівня тренуваності та фізичного розвитку, покращення дрібної моторики і контролювання рухів кінцівок, підвищення рівня адаптаційних можливостей та самообслуговування, розвитку уваги, тренування морально-вольових якостей.

Функції батьків дитини з ООП:

- доведення інформації про дитину (стиль, спосіб навчання, успіхи, труднощі у виконанні домашніх завдань);
- участь у роботі команди супроводу, в тому числі залучення до складання ІПР;
- створення умов для навчання, виховання та розвитку дитини (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Організація роботи команди супроводу

1. Загальне керівництво командою супроводу дітей з ООП покладається на директора або заступника директора з навчально-виховної роботи/вихователя-методиста, який несе відповідальність за виконання покладених на команду завдань та розподіл функцій між її учасниками.



2. Робота команди супроводу здійснюється в межах основного робочого часу працівників.
3. Однією з організаційних форм діяльності команди супроводу є засідання її учасників, яке проводиться не менше трьох разів протягом навчального року. За потреби скликаються позачергові засідання. Ініціювати позачергове засідання команди супроводу може будь-хто з її учасників.
4. Головою засідання команди супроводу є директор або заступник директора з навчально-виховної роботи в закладі загальної середньої освіти, вихователь-методист в закладі дошкільної освіти.
5. Рішення засідання команди супроводу приймаються за результатами колегіального обговорення інформації кожного її учасника відкритим голосуванням (за умови присутності на засіданні не менше 2/3 від загального складу).
6. Рішення засідання команди супроводу оформлюється протоколом, який веде секретар засідання. Протокол засідання підписується головою, секретарем та всіма учасниками засідання.
7. Секретар призначається із числа складу постійних учасників команди супроводу (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

Організація надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дитині з особливими освітніми потребами

- Відповідно до висновку інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (за наявності), результатів психолого-педагогічного вивчення дитини команда супроводу складає індивідуальну програму розвитку (ІПР) дитини з особливими освітніми потребами впродовж 2-х тижнів з моменту початку освітнього процесу.
- ІПР погоджується батьками та затверджується керівником закладу освіти.
- Команда супроводу переглядає ІПР з метою її коригування та визначення прогресу розвитку дитини у закладі загальної середньої освіти двічі на рік (у разі потреби частіше); у закладі дошкільної освіти – тричі на навчальний рік (у разі потреби частіше).

- Відповідно до особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами команда супроводу розробляє індивідуальний навчальний план та індивідуальну навчальну програму в закладі загальної середньої освіти чи індивідуальний освітній план з закладі дошкільної освіти.
- Команда супроводу визначає способи адаптації (у разі необхідності модифікації) освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами.
- Надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг здійснюється шляхом проведення індивідуальних і групових занять.
- У разі виникнення труднощів у реалізації ІПР, команда супроводу звертається до фахівців ІРЦ щодо надання методичної допомоги.
- Команда супроводу формує та узгоджує з батьками розклад корекційно-розвиткових занять дитини з особливими освітніми потребами.
- Корекційно-розвиткові заняття згідно з ІПР проводяться педагогічними працівниками закладу освіти та (або) залученими фахівцями ІРЦ, інших установ/закладів, фізичними особами, які мають право здійснювати освітню діяльність у сфері освіти (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018*).

У разі виникнення труднощів у реалізації ІПР, команда супроводу звертається до фахівців ІРЦ щодо надання методичної допомоги (табл.) (Порошенко, 2018).

Від взаємодії ІРЦ та команди психолого-педагогічного супроводу дитини у закладі загальної середньої та дошкільної освіти залежить ефективність організації надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг.

Взаємовідносини ІРЦ з іншими закладами та установами оформлюються шляхом укладання угод про співпрацю, в рамках яких визначаються предмет, права, обов'язки сторін та інші умови договору (Порошенко, 2018).

Успішність надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг команди у закладі загальної середньої та дошкільної освіти залежить від якості її взаємодії з фахівцями ІРЦ.



Таблиця 2. Напрями взаємодії команди супроводу та інклюзивно-ресурсного центру

Команда супроводу	ІРЦ
Інформування учасників команди супроводу про загальні висновки та рекомендації ІРЦ на етапах створення ІПР	Визначення наявності у дитини особливих освітніх потреб шляхом
У разі виявлення труднощів у навчанні, погіршенні або покращенні стану здоров'я дитини, направлення до ІРЦ для проходження комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини	проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, оформлення відповідного висновку
Визначення напрямів психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, та забезпечення надання цих послуг	Фахівці ІРЦ надають психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги шляхом індивідуальних та групових занять
Розроблення ІПР для кожної дитини з ООП та моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини	Участь фахівця ІРЦ у підготовці ІПР та моніторингу її виконання, моніторинг розвитку дитини за запитом команди супроводу
Формування запиту щодо надання методичної підтримки працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання	Надання методичної допомоги
Інформування про: <ul style="list-style-type: none"> • дітей з ООП, які потребують проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку (за наявності згоди батьків); • потребу у фахівцях для надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг; • наявність дітей з ООП; • результати виконання ІПР. 	Моніторинг динаміки розвитку дитини

Алгоритм професійної взаємодії фахівців ІРЦ і команди супроводу передбачає ряд послідовних кроків, що дає змогу здійснити поступовий перехід функцій ІРЦ від ініціюючих напрямів і зміст роботи команди супроводу до підтримуючих та моніторингових.

Крок 1: Ознайомлення учасників команди супроводу з особливими освітніми потребами дитини, які визначені у Висновку ІРЦ. У разі необхідності – надання роз'яснення щодо особливостей освітніх потреб дитини;

Надання фахівцями ІРЦ консультативної допомоги команді супроводу з питань організації інклюзивного навчання, відповідно до визначених освітніх потреб; додаткових даних про дитину за підсумками комплексної оцінки (наприклад, визначення найсприятливіших для виконання певних видів діяльності умов тощо, що дає змогу скласти загальну характеристику дитини).

Крок 2: Участь фахівця ІРЦ у підготовці Індивідуальної програми розвитку, за потреби – Індивідуальної навчальної програми, Індивідуального навчального плану – для закладів загальної середньої освіти, та Індивідуального освітнього плану – для закладів дошкільної освіти.

Фахівці ІРЦ надають наставницьку підтримку з питань узгодження діяльності всіх членів команди супроводу, пояснюючи сутність і необхідність дотримання єдиних вимог до адаптацій, модифікацій, створення графіка навчального навантаження дитини. Здійснення фахівцями ІРЦ поточного (за потребою) і кінцевого (двічі на рік) моніторингу розвитку дитини за запитом команди супроводу з метою визначення динаміки розвитку дитини та необхідності коригування напрямів, умов, змісту надання освітніх послуг, відповідно до ІПР.

Крок 3: Надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг шляхом проведення індивідуальних та групових занять фахівцями ІРЦ. Інформування КС про особливості та результати перебігу психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг фахівцями ІРЦ з метою використання в освітньому процесі дитини найбільш ефективних методів і прийомів. Надання фахівцями ІРЦ методичної допомоги команді супроводу, відповідно до потреб, що виникають у процесі роботи: ознайомлення із чинним законодавством у сфері навчання дітей з ООП; спеціальні методики надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП; здійснення



відповідних адаптацій і модифікацій в освітньому процесі; особливості організації освітнього середовища, інформування про сучасну літературу та інші можливості професійного розвитку з питань навчання дітей з ООП. Проведення працівниками ІРЦ інформаційно-просвітницької діяльності, яка передбачає запобігання порушенню права дитини з ООП на освіту, виникнення психотравмуючих факторів, що призводять до унеможливлення перебування дитини з ООП у дитячому колективі.

Крім того, фахівці ІРЦ можуть ініціювати спеціальні зустрічі з членами команди супроводу і батьками, проведення «акцій толерантності» (наприклад, написання творів, що присвячені різним ситуаціям виникнення труднощів адаптації дітей з ООП у дитячому колективі, з подальшим їх обговоренням, ілюструванням сюжетів, із залученням батьків усіх дітей класу (групи) ін.). У випадках виникнення суперечливих ситуацій, що ускладнюють перебування дитини з ООП в умовах інклюзивного навчання, працівникам ІРЦ належить провідна роль в ініціюванні захисту прав дітей з ООП на інклюзивне навчання.

Форми командної підтримки

Підтримка фахівцями ІРЦ може надаватися в різних формах.

Практика наставництва в межах надання командної підтримки – це відносини, в яких досвідченіша чи більш обізнана з певних питань особа (працівник ІРЦ) допомагає менш досвідченим (членам команди на рівні класу (групи), окремим педагогам) виконати завдання освітнього процесу.

Види наставництва, які можуть використовувати працівники ІРЦ з огляду на сферу застосування:

- індивідуальне
- групове
- взаємне (Порошенко, 2018).

Індивідуальне наставництво може застосовуватись працівниками ІРЦ до одного підопічного (молодого педагога з незначним досвідом роботи). Мета цього виду наставництва – збагачення, удосконалення індивідуальних професійних знань та здібностей підопічного.

У процесі регулярної співпраці наставник – працівник ІРЦ – має здійснювати визначення рівня сформованості професійних якостей педагогічного працівника щодо забезпечення інклюзивного навчання у

класі (групі), виявити прогалини у його професійній підготовці, допомагати подолати труднощі у щоденній практичній діяльності. В межах індивідуального наставництва рекомендується складати спільно індивідуальний план наставництва. Основною формою індивідуального наставництва є спостереження за практикою педагога та подальше її обговорення.

Інші форми реалізації індивідуального наставництва:

- індивідуальне консультування;
- майстер-класи;
- рефлексивні тренінги;
- практичні заняття;
- бесіди і неформальне спілкування.

Групове наставництво працівники ІРЦ можуть застосовувати до невеликої групи підопічних: команди супроводу, ситуативної мікрогрупи – окремих педагогічних працівників. Перевагою групового наставництва є заощадження часу. Така група є самокерованою та несе відповідальність за розробку власного плану наставництва і його виконання.

Форми реалізації групового наставництва:

- рефлексивна бесіда та аналіз;
- моделювання ситуацій;
- спільне обговорення проблем і аналізу не лише власних успіхів і невдач, а й типових помилок інших педагогів.

В межах підтримки команди супроводу працівниками ІРЦ може застосовуватися *взаємне наставництво* як різновид індивідуального та групового. Цей вид наставництва ґрунтується на принципі взаємного навчання різних за віком колег, у процесі якого молодший фахівець є наставником більш досвідченого колеги (і навпаки).

Фасилітація – ще одна форма взаємодії фахівців ІРЦ з КС в контексті підготовки працівників закладів освіти з питань впровадження стратегій інклюзивного навчання. Фасилітація (від англ. facilitate – допомагати, полегшувати, сприяти) – організація процесу колективного вирішення проблем у групі, яка керується фасилітатором (ведучим, головуючим).



Серед методів фасилітації:

- рольові ігри;
- практика презентацій;
- використання фотографій і зображень;
- використання аудіо-, відеозаписів;
- структурування та відбір ідей;
- мозковий штурм.

Співпраця та взаємодія фахівців ІРЦ та команди супроводу є багатоаспектним та творчим процесом, що має забезпечити надання якісних освітніх послуг кожній дитині (Порошенко, 2018).

Співпраця сім'ї та школи

В останні роки, зважаючи на впровадження інклюзивного навчання, що передбачає залучення батьків, як активних учасників освітнього процесу, в теорії та практиці педагогічної науки виникла необхідність активного вивчення сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами. Фахівців цікавлять питання не лише формування у дітей нових умінь та навичок, вони розглядають сім'ю як основний стабілізуючий фактор адаптації дитини.

Саме з власної сім'ї дитина виносить у доросле життя перші уявлення про морально-людські цінності, норми поведінки, характер взаємовідносин між людьми. В сім'ї діти не лише наслідують близьких, орієнтуються на їхні соціальні та моральні установки. Тому психологічна зрілість батьків, їхні ідеали, досвід соціального спілкування найчастіше мають вирішальне значення в розвитку дитини.

Сім'я – це мікросоціум, в якому формуються моральні якості дитини, її відношення до людей, уявлення про характер міжособистісних взаємин. І цей факт не можна упускати як в діагностичній, так і в подальшій корекційній роботі із дитиною з проблемами в розвитку (Колупаєва, Савчук, 2011).

Батьки – важлива частина навчальної команди дитини. Для досягнення якнайкращого результату надзвичайно важливо сформувати позитивні стосунки між членами цієї команди.

Роль батьків у команді супроводу дитини з особливими освітніми потребами:

- брати участь у прийнятті рішень, що впливають на освіту та розвиток дитини;
- надавати свій дозвіл на проведення комплексного оцінювання розвитку дитини;
- мати повну інформацію про умови навчання дитини;
- надавати необхідну інформацію, що може вплинути на навчання та поведінку дитини у школі;
- брати участь у розробленні Індивідуальної програми розвитку (ІПР) дитини;
- отримувати від учителів та інших спеціалістів інформацію про розвиток, навчання та успішність дитини, зокрема про реалізацію ІПР;
- мати доступ до інформації про навчання дитини в школі, включаючи результати оцінювання та звіти;
- отримувати консультації фахівців, що працюють з дитиною;
- регулярно отримувати звіти про успіхи дитини протягом навчального року;
- надавати дозвіл на додаткові послуги, що їх може потребувати дитина;
- оскаржувати рішення, що, на думку батьків, не найкращим чином задовольнятимуть освітні потреби дитини та працювати з командою над пошуком кращих рішень.

Обмін важливою інформацією з батьками дає змогу вчителям адаптувати можливості навчання та зі знанням справи вирішувати делікатні проблеми.

Така інформація може охоплювати:

- важливу медичну інформацію;
- успішні навчальні та поведінкові техніки, що батьки застосовують вдома;
- зміни в сім'ї – смерть родичів, розлучення батьків, загибель домашньої тваринки;



- минулий навчальний досвід дитини;
- намічені для дитини цілі, над досягненням яких батьки працюють вдома та ін.

Школи мають брати на себе ініціативу в налагодженні й підтриманні співпраці з родинами. Зокрема, вся система роботи в навчальному закладі має:

- працювати на створення доброзичливого шкільного середовища, відкритого для всіх родин;
- підкреслювати, що родини є активними членами загальношкільної спільноти фахівців, яка навчається;
- заохочувати родини висловлювати свою позицію (тобто своє розуміння, погляди й очікування) стосовно всіх питань життєдіяльності навчального закладу;
- створювати умови для активного залучення родин до процесів управління й ухвалення рішень на рівні школи;
- заохочувати довіру, відкритість, спільну відповідальність за прийняті рішення стосовно організації навчання учнів та створення для них рівних умов;
- передбачати демократичні механізми для того, щоб усі голоси батьківської громади було представлено й почуто;
- допомагати впевнитися в тому, що всі родини розуміють, наскільки співпраця і представництво важливі для школи;
- залучати волонтерів для допомоги в усіх аспектах життєдіяльності навчального закладу, а не лише для проведення шкільних свят та організації позакласної роботи;
- передбачати виділення додаткових ресурсів, які дають змогу родинам брати участь у процесі співпраці;
- відображати думку про високі очікування для всіх учнів;
- забезпечувати організаційну структуру, яка сприяє продуктивній співпраці;
- заохочувати бажання експериментувати, застосовувати інноваційні методи, шукати способи вирішення проблем на місцевому рівні та впроваджувати їх силами громади;

- сприяти обміну думками та робити його обов'язковим елементом навчального процесу на уроці та невід'ємною складовою загальної шкільної практики;
- сприяти створенню на території школи місць, атмосфера яких заохочує до співпраці та обговорення;
- вітати унікальність кожної родини, щоб прищеплювати учням розуміння розмаїття;
- передбачати комплекс заходів для того, щоб родини могли регулярно спілкуватися з педагогічним колективом, обговорювати свої очікування, прогрес дитини в засвоєнні навчальної програми та забезпечення її благополуччя; причому така комунікація організовується в зручний для родини спосіб;
- заохочувати батьків відвідувати тренінги та семінари для дорослої аудиторії, які проходять на базі школи;
- створювати можливості у школі для контактів між родинами, для обміну знаннями та представлення своєї унікальності;
- передбачати заходи для збирання та спільного обговорення да них про бар'єри для співпраці з родинами та умови, які їй сприяють (Лорман, Деспелер, Харві, 2010).

Втім батьки, як і будь-яка ланка, дотична до інклюзії, потребують відповідної підтримки і допомоги, що безумовно, підвищить у цьому їхню роль. Обов'язковим є отримання батьками широкого спектру послуг аби надати їм можливість стати компетентними захисниками прав своїх дітей, для подальшого використання цих навичок у відстоюванні права дитини на рівний доступ до якісної освіти, забезпечення економічної та соціальної незалежності дітей у майбутньому.

Заходи для батьків дітей з особливими потребами:

1. Навчити краще розуміти внутрішній стан дітей та стати компетентними захисниками їхніх прав та інтересів.
2. Оцінити потреби та забезпечити надання освітніх, соціальних та інших послуг сім'ям дітей з особливими потребами.
3. Забезпечити інформаційною підтримкою для задоволення їхнього професійного зростання у відстоюванні прав і інтересів дітей з особливими потребами.



4. Спонукає до розвитку активної громадянської позиції, сприяти створенню батьківських організацій (Колупаєва, Савчук, 2011).

Підсумки



- Перебування дитини з особливими освітніми потребами в закладі без психолого-педагогічного супроводу є стихійною або формальною інклюзією, яка приносить лише шкоду і гальмує процес реального впровадження справжнього інклюзивного навчання
- Психолого-педагогічний супровід дитини в інклюзивному закладі – це взаємоузгоджена комплексна діяльність команди фахівців та батьків дитини, спрямована на створення необхідних умов, що сприяють розвитку особистості дитини, засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, її самореалізації та інтеграції в соціум.
- Особливістю психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії є індивідуальний підхід до вирішення завдань особистісного розвитку, навчання і виховання дитини. Результативність психолого-педагогічного супроводу залежить від координованості дій усіх фахівців.
- Мультидисциплінарний підхід передбачає взаємодію спеціалістів багатьох галузей (загальна та спеціальна освіта, соціальна педагогіка, медицина, психологія, реабілітологія тощо), що дозволяє в комплексному супроводі дитини оптимізувати процеси її розвитку, виховання, навчання та соціалізації.
- Успішність надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг команди у закладі загальної середньої та дошкільної освіти залежить від якості її взаємодії з фахівцями ІРЦ. Алгоритм професійної взаємодії фахівців ІРЦ і команди супроводу передбачає ряд послідовних кроків.
- Батьки – важлива частина команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Для досягнення якнайкращого результату соціалізації та навчання дитини надзвичайно важливо сформулювати позитивні стосунки між членами цієї команди.

Список використаних джерел

- Ефімова С. М., Королюк С. В. Лідерство та інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012. 164 с.
- Колупаєва А. А., Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 192 с.
- Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
- Лорман Т., Депплер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. посіб. пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
- Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.
- Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
- Організація інклюзивного навчання у школі / за ред. В. Ночовка, В. Головка, О. Тимошук. Київ : Шк. світ, 2014. 128 с.
- Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 р. № 609. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 31.03.2019).
- Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.



ТРАНЗИЦІЯ. ПРОГРАМИ ПЕРЕХОДУ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ ДО ДОРΟΣЛОГО ЖИТТЯ

Єдине, чого не можуть глухі, – це чути... проте це залишає мені безліч можливостей щодо речей, які я можу робити. Реальні «вади», з якими ми стикаємось, – не у вухах, очах, руках і ногах тих, у кого інші можливості, – вони у розумі тих, хто ставить не вигідне становище.

*Ай Кінг Джордан,
нечуючий ректор Університету Галлодет
(Вашингтон, США)*



- Що означає "транзиція"?
- Як перехід до дорослого життя стосується школи та освіти?
- Чому важливо виробити стратегію переходу до самостійного дорослого життя молоді з інвалідністю?

З англійської мови термін "transition" означає перехід, модуляцію, перехідний період, процес або період переходу від одного стану до іншого. Будь-які зміни у житті людини завжди супроводжуються стресом, переживаннями та додатковими моральними та матеріальними затратами. Процес зростання або переходу молоді від школи до вищої інституції навчання є надзвичайно важливим етапом в житті підлітка. Цей етап характеризується високими позитивними очікуваннями від стану дорослості, незалежності, впевненості та автономії. Такі роки характеризуються швидким фізичним, емоційним, соціальним та когнітивним ростом.

Ідентичним процесом транзиції є і для молоді з інвалідністю, однак він може бути ускладнений наступними чинниками:

- кінцева мета здобуття освіти нормотипової молоді людини та особи з порушенням може кардинально відрізнятись;
- прагнення молоді з обмеженими можливостями та їх досягнення часто не співпадають з реальністю.

Основна мета програми переходу – озброїти молоду людину вміннями, навичками, досвідом, підтримкою та зв'язками, які їй знадобляться в подальшому самостійному житті, підготувати її до майбутньої професійної діяльності.

Досягти цього можливо лише на основі синергії зусиль родини, школи, громади. Школа відіграє тут найважливішу роль як перша інстанція, де дитина перебуває самостійно (або частково самостійно), протягом тривалого часу. Школа повинна виступити міні-моделлю суспільства, в яке після її закінчення потрапить дитина (Carter, Azatyan & Harutyunyan, 2018 p. 126).

Серед важливих складових програми переходу можна виділити наступні:

- формування загальнонавчальних умінь з врахуванням наявного порушення (інвалідності);
- володіння сучасними технічними засобами навчання для отримання та швидкої обробки навчального матеріалу;
- психологічна підготовка, яка формує оціночне ставлення до своєї інвалідності;
- формування навиків спілкування та оволодіння знанням сучасного етикету;
- вміння самостійно та вільно орієнтуватися і пересуватися в просторі та володіти соціально-побутовими навичками.

Найбільш швидка інклюзія учнів з особливими освітніми потребами до навчання у професійних та вищих навчальних закладах відбудеться при організації спільної програми підготовки в контексті батьки-громада-школа та при створенні психолого-педагогічного та реабілітаційного супроводу освітнього процесу. Така програма підтримки майбутнього студента з інвалідністю дозволить швидко та якісно підготувати його до самостійної навчальної діяльності та позитивно вплине на підвищення його конкурентоспроможності в майбутньому.

Найбільший ефект під час інклюзії або включення має комплексний підхід під час надання підтримки в психологічній адаптації до навчання у професійно-технічних закладах та вузах у створенні ними універсального дизайну, вирішенні соціально-побутових питань, оволодіння сучасними комп'ютерними технологіями, отримання та обмін інформацією, робота з документами тощо. Комплексний підхід сприяє підвищенню рівня засвоєння навчальних програм та формує комфортне відчуття студента з інвалідністю у середовищі однолітків.



Процес переходу або транзиції студентів з інвалідністю може бути вирішений певною мірою при активній участі та зацікавленості держави у створенні спеціальних умов для психолого-педагогічного та реабілітаційного супроводу даних категорій студентів.

Світова практика наводить багато прикладів такої підтримки. Так, у більшості вищих навчальних закладах світу створені ресурсні центри підтримки студентів з інвалідністю, які, власне, і здійснюють професійний психолого-педагогічний та реабілітаційний супровід.

В Україні створені інклюзивно-ресурсні центри, діяльність яких спрямована на дошкільні та загальноосвітні заклади освіти, вони забезпечують сервісами супроводу осіб від 2 до 18 років. Після 18 років особа з інвалідністю фактично залишається сам на сам зі своїми проблемами та адаптацією, весь тягар перехідного періоду до дорослого життя лягає в основному на батьків у кращому випадку, якщо їх немає – на самого студента, що часто призводить до затяжної депресії, зневіри в собі та своїх силах та безпорадності. Відсутність транзиційних програм та ресурсних центрів для молоді, брак послуг та інформації, здається, є основними перешкодами для впровадження світового передового досвіду включення осіб з інвалідністю до повноцінного життя в суспільстві.

Наприклад, у Сполучених Штатах Америки програма переходу – скоординований комплекс заходів, орієнтований на результати процес, спрямований на поліпшення академічних та функціональних досягнень дитини з обмеженими можливостями для полегшення переходу дитини від школи до післяшкільної діяльності, що включає позашкільну та професійну освіту, інтегровану роботу, освіту дорослих, послуги для дорослих, незалежне життя та повноцінну участь у житті громади.

Цей процес переходу ґрунтується на цілях і потребах окремої дитини; беруться до уваги сильні сторони, переваги та інтереси дитини, включаючи навчання, супутні послуги, досвід громади, сферу зайнятості та плани на майбутнє доросле життя.

Звертаючись до міжнародного досвіду, можна виділити шість основних напрямків програми переходу:

1. Планування та оцінка переходу.
2. Навчальна підготовка до переходу.
3. Підготовка до працевлаштування.

4. Досвід громад і партнерство в громаді.
5. Соціально-побутові навички.
6. Стосунки з однолітками (Carter, Azatyan & Harutyunyan, 2018, р. 128).

1. Планування та оцінка переходу

Як відомо, чіткий план або добре спланована стратегія дій – запорука успіху. Тому безперечно процес переходу особи з інвалідністю до дорослого життя слід ретельно спланувати заздалегідь. Найкраще розпочати таку підготовку на початку середньої школи, з 5 класу, або найпізніше у віці 14 років. У 16 років – переглянути та при потребі коригувати план. Тут варто звернутися до бізнесу та скористатись елементами SWOT-аналізу з визначення сильних та слабких сторін, загроз та можливостей.



Ілюстрація 1. SWOT-аналіз



Оточення	Шанси			Загрози		
Підприємство	1	2	3	1	2	3
Сильні сторони 1						
2						
3						
Слабкі сторони 1						
2						
3						

Ілюстрація 2. Зразок-схема SWOT-аналізу

Нижче наведено приклад заповненого SWOT-аналізу для планування програми переходу 16-річної сліпої дівчини Софії.

Таблиця 1 – SWOT-аналіз сильних і слабких сторін особистості

Софія, 16 років	Шанси / Можливості	Загрози
Сильні сторони	<ul style="list-style-type: none"> знання англійської мови; вміння грати на скрипці; володіння ПК 	<ul style="list-style-type: none"> відсутня мотивація; обмежені навички соціально-побутового орієнтування;
Слабкі сторони	<ul style="list-style-type: none"> здобуття вищої освіти за напрямком "Іноземна філологія"; здобуття професії синхронного перекладача; здобуття професії "Оператор call-центру". 	<ul style="list-style-type: none"> проблеми з комунікацією; слабка математична компетентність; відсутність підтримки батьків.

Виникає логічне запитання – хто має складати програму переходу?

Згідно чинного законодавства України, наказу Міністерства освіти і науки від 08 червня 2018 року №609 "Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти" до основних обов'язків такої команди у закладі освіти входять:

- збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання ІПР;
- визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру, та забезпечення надання цих послуг;
- розроблення індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами та моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;
- надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- створення належних умов для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище;
- проведення консультативної роботи з батьками таких дітей щодо особливостей їх розвитку, навчання та виховання.

Тому логічно було б додати до цього переліку створення ефективної програми переходу дитини з особливими освітніми потребами до подальшого здобуття освіти, працевлаштування чи самостійного життя, адже процес навчання в школі хоча і є дуже важливим та визначальним, але досить коротким – всього 10 (12) років, тому потрібно встигнути не згубити майбутнє особливої дитини, а допомогти їй знайти себе, свою нішу, полегшити процес адаптації та підготовки до самостійного дорослого життя.

На основі аналізу цих даних, команді психолого-педагогічного супроводу в школі рекомендовано скласти план переходу учня з особливими освітніми потребами до наступного етапу навчання чи самостійного життя з визначенням конкретної підтримки, послуг та



зв'язків, які будуть надані цьому учню у школі протягом останніх років навчання, і які підготують підлітка до реалізації та досягнення подальших життєвих планів. І які б не були ці плани – продовження навчання, пошук роботи чи самостійне проживання – готуватись треба заздалегідь.

Після оцінки слабких та сильних сторін, потрібно чітко визначити кінцеву мету програми переходу, тобто до чого слід готувати учня з інвалідністю.

Тут можна виокремити три ситуації:

- продовження навчання в професійно-технічному або закладі вищої освіти для здобуття професії та подальше працевлаштування;
- працевлаштування;
- максимально можливий розвиток соціально-побутових навичок для самостійного дорослого життя з урахуванням психофізичних особливостей учня з інвалідністю для повноцінного успішного життя в межах громади.

Звичайно, найкращим є перший варіант розвитку подій, але враховуючи значні труднощі українського суспільства у забезпеченні доступності, універсального дизайну та підтримки осіб з інвалідністю, виходити треба насамперед з індивідуальних можливостей та бажань учнів з особливими потребами, батьків, громади фінансової ситуації, політико-економічного стану країни в цілому. Всі ці аспекти дуже індивідуальні, тому процес підготовки до переходу є тривалим та відповідальним.

Важливо також підкреслити значну різноманітність, яка існує серед підлітків з інвалідністю. Учні не тільки дуже відрізняються за способами впливу їх інвалідності на навчання і життя, але в цілях та планах на майбутнє. Двоє учнів з однаковими діагнозами можуть насправді бути цілком різними. Тому не можна дати універсального рецепту для створення конкретної програми переходу. Сам діагноз або інвалідність не забезпечує достатньо інформації для створення потужного плану переходу.

Іншими словами, кожен план переходу повинен бути індивідуалізованими та диференційованим для кожного окремого випадку. Врахування навчальних успіхів або оцінок є формальним

шляхом для планування командою психолого-педагогічного супроводу. Оцінка допомагає визначити яка інструкція або план дій, досвід і підтримка буде найбільш важливою для конкретного учня. Це також дозволяє команді оцінювати прогрес учня щороку.

2. Навчальна підготовка до переходу

З кожним роком зростає чисельність студентів з обмеженими функціональними можливостями у професійно-технічних та вищих навчальних закладах України. Це свідчить про успішне включення такої категорії молодих людей, незважаючи на певні перешкоди, в навчально-освітній процес. Створюється все більше необхідних умов для функціонування студентів з особливими потребами в просторових межах українських вищих навчальних закладів. Але на сьогоднішній день все ж існує ряд бар'єрів, що утруднюють процес адаптації та інтеграції молоді з особливостями в студентське середовище (Carter, Azatyan & Harutyunyan, 2018, с. 129).

Проблемі забезпечення реалізації належного доступу молоді з обмеженими функціональними можливостями до освітнього середовища, безперешкодного навчання присвячені наукові праці О. Столяренко, В. Синьова, А. Шевцова та інших. Дослідники вивчали забезпечення інтеграції осіб з особливими потребами в освітнє середовище вищої школи із урахуванням різноманітних специфічних аспектів.

Серед них: доступність вищої освіти для осіб з обмеженими функціональними можливостями; соціальний, психолого-педагогічний супровід осіб з обмеженими функціональними можливостями в процесі здобуття освіти; особливості міжособистісної взаємодії між звичайними студентами та студентами з обмеженими функціональними можливостями, соціально-психологічні проблеми їх інтеграції і т.д. Питання актуальності процесу інтеграції студентів з обмеженими функціональними можливостями в навчально-освітнє середовище обумовлене наявністю ряду суперечностей (Бартків, 2012):

- між завданнями інклюзивної освіти та неготовністю студентського середовища (здорових студентів) до позитивного сприйняття однокласників з обмеженими функціональними можливостями (по причині наявності негативних стереотипів, установок і т.д.);
- необхідністю залучення студентів з обмеженими функціональними можливостями до спільної діяльності та комунікативної взаємодії з



іншими людьми та їх психологічною неготовністю до інтеграції у середовище ВНЗ;

- необхідністю спеціальної кваліфікованої підготовки викладачів та кураторів академічних груп до роботи зі студентами з обмеженими функціональними можливостями та належного методичного забезпечення їх діяльності.

Крім роздумів про те, де студенти з інвалідністю повинні вчитися, важливо розглянути, яким чином вони будуть мати якісний та рівний доступ до вищої освіти. Так, **до програми переходу слід вклюдити:**

- забезпечення принципів універсального дизайну;
- налагодження співпраці між викладачами загальної практики та корекційними педагогами;
- створення при всіх закладах передвищої та вищої освіти ресурсних центрів підтримки студентів з інвалідністю з надання такими центрами послуг адаптації та модифікації навчальних матеріалів;
- застосування методик "спільного викладання" та "студент-студенту".

Україна впевнено рухається вперед та розвивається як цивілізоване суспільство, яке поважає особистість людини, її права та гарантує рівний доступ до освіти усіх осіб. На даний момент є ряд коледжів, інститутів та університетів, які радо запрошують на навчання учнів з особливими освітніми потребами:

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова (м.Київ,

<http://www.npu.edu.ua/ua/>)



Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна" (м.Київ, <http://uu.edu.ua/>)

Київський міський медичний коледж (м.Київ, <https://kmmk.net.ua/>)

Генічеське медичне училище (м.Генічеськ, Херсонська область <http://gmu.at.ua/>)

Чернігівський національний технологічний університет навчально-науковий інститут права і соціальних технологій (м.Чернігів <http://nnip.stu.cn.ua/>)

Львівський національний університет ім.І.Я.Франка (м.Львів, <http://www.lnu.edu.ua/>)

Академія праці, соціальних відносин та туризму (м.Київ, <https://www.socosvita.kiev.ua/contact>)

Івано-Франківський коледж ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (<https://ifk.pnu.edu.ua/>)

3. Підготовка до працевлаштування

Право на працю — одне з основних прав людини, визнаних міжнародними актами і чинним українським законодавством. Воно поширюється й на осіб, які мають інвалідність. Працевлаштування людини з інвалідністю і виконання нею своїх робочих обов'язків наштовхується на низку перешкод. Причини цього швидше пов'язані з тим, як організовано роботу, та зі ставленням роботодавців, аніж з інвалідністю цих людей. В основі негативного ставлення до людей з інвалідністю лежать стереотипи та упередження, які мають мало спільного з реальністю.

Правильна робота пропонує набагато більше, ніж звичайна зарплата; вона створює зв'язки з громадою, ставить людей з обмеженими можливостями в більш цінні ролі, дозволяє їм сприяти потребам інших і приносить почуття особистого задоволення. І навпаки, відсутність роботи може призвести до бідності, соціальної ізоляції і зменшення якості життя. Хоча більшість студентів з обмеженими можливостями ставлять собі за ціль отримання роботи в майбутньому, багато молодих людей з обмеженими можливостями в перші роки після закінчення навчання продовжують стикатися з проблемами неповної зайнятості і безробіття.

Труднощі у працевлаштуванні людини з інвалідністю зумовлені, зокрема, побоюванням роботодавців щодо того, як стан здоров'я працівника позначиться на виконанні службових обов'язків. Проте в багатьох випадках працівники без статусу інваліда також створюють роботодавцю проблеми, іноді й більші. Прикладами можуть бути фактичне небажання «напружуватися» на роботі, нехтування трудовою дисципліною та розпорядком, зловживання спиртними напоями, низька працездатність, часті звільнення, крадіжки тощо. Уявлення про «безпроблемність» та високу працездатність працівників без статусу інваліда (порівняно з людьми з інвалідністю) часто значно перебільшені. Проте ці недоліки проявляються лише через певний час



після влаштування на роботу. А в момент ухвалення рішення щодо заповнення вакансії, за інших рівних умов, людина з інвалідністю завжди видається більш «проблемною», ніж гіпотетичний кандидат без інвалідності. Однак насправді проблеми та окремі вади існують у всіх працівників (*Працевлаштування та зайнятість людей із інвалідністю*, 2010, с. 17).

З іншого боку, роботодавці усвідомлюють, що людина інвалідністю періодично, залежно від характеру захворювання та причини встановлення інвалідності, має проходити медико-соціальну експертну комісію для підтвердження інвалідності. Цей процес потребує перебування в стаціонарі. Проте роботодавці знатимуть заздалегідь, коли саме планується Люди з інвалідністю можуть бути такими ж ефективними працівниками, як і всі інші, якщо при працевлаштуванні врахувати стан їхнього здоров'я та уважно поставитися до підбору професії, місця роботи й робочих функцій. При цьому працевлаштування дасть людині не лише заробіток, а й інші блага такі як спілкування, можливість самореалізації та кар'єри, певний соціальний статус, наповненість життя тощо. 18 перебування працівника з інвалідністю в стаціонарі, тоді як хвороби працівників без встановленого статусу інвалідності важко спланувати та спрогнозувати. Досвід переконує, що працівник з інвалідністю, як правило, має сильнішу мотивацію до збереження роботи, ніж інші працівники, отже, за рівних умов він надійніший, відданіший підприємству та менш схильний до зміни місця роботи. Працівники з інвалідністю ймовірніше «вкладатимуть душу» у свою працю, оскільки для них пов'язані з роботою соціальні контакти й соціальний статус часто є важливішими, ніж для інших працівників підприємства.



Підсумовуючи вищесказане можна зробити висновок про те, що до програми переходу від навчання до працевлаштування слід включити:

- чітке визначення індивідуальних схильностей і здібностей людини, подальших планів на майбутнє працевлаштування;
- практична спрямованість навчального процесу або проходження стажування під час навчання;
- врахування рекомендацій медико-соціальної експертної комісії (МСЕК) щодо вибору майбутньої праці;
- врахування рекомендацій спеціалістів служби зайнятості;

- пошук та наявність роботодавців на території, де живе особа з інвалідністю;
- врахування можливостей майбутнього роботодавця адаптувати у разі потреби робоче місце для працівника із інвалідністю.

Кейс-стаді або позитивні приклади з українського досвіду

Приклад 1

ПІІ «МакДональдз Юкрейн Лтд»: «Ми надаємо рівні права для всіх кандидатів при прийнятті на роботу, зокрема й для людей, які мають інвалідність. Таких співробітників у компанії майже 200 при загальній кількості працівників понад 5 тисяч. Наразі у нас працюють люди, які мають вади слуху з другою та третьою групами інвалідності. Вони працюють на тих робочих місцях, які підходять їм з огляду на їхні функціональні особливості та потреби. Зайняті вони на різних посадах: член бригади ресторану, механік, інструктор з навчання. Умови праці в компанії «МакДональдз» задовольняють людей з особливими потребами. Усім співробітникам надається соціальний пакет, до якого входять оплачувані відпустки й лікарняні листки, пільгові санаторні путівки і багато іншого. Як відповідальний роботодавець наша компанія у своїй діяльності керується статтями КЗпП. Часто наші працівники з інвалідністю приводять своїх знайомих та друзів для працевлаштування в компанії».

Приклад 2

Власник станції технічного обслуговування автомобілів Олексій Станкевич (м. Боярка Київської області) взяв на роботу Руслана Курилка, якій має другу групу інвалідності. Нині роботодавець каже: «Тепер я знаю: дуже ймовірно, що людина з інвалідністю, яка заявила про своє прагнення працювати, буде ефективнішим працівником, аніж інші. Ця людина вміє радіти життю, цінує добре ставлення, часто уважніше ставиться до людей і до виконання своїх професійних обов'язків». Руслан справляє гарне враження на клієнтів, серед яких чимало вимогливих власників дорогих авто. Директор магазину автозапчастин Наталія Станкевич розповідає: «Відколи Руслан став частиною нашого колективу, решта працівників відчутно змінилися на краще, почали згуртованіше виконувати роботу, беруть з Руслана приклад надзвичайної сумлінності, рівняються на нього в усіх його найкращих якостях: порядності, пунктуальності, дружності, відкритості, вмінні спілкуватися з колегами та клієнтами. Він чудовий виконавець.



Водночас Руслан має величезний потенціал до кар'єрного зростання, і ми будемо раді, коли настане час, підвищити його до відповідальнішої посади та збільшити зарплатню».

Приклад 3

В Акціонерній компанії «Київенерго» станом на серпень 2010 року працювали близько 13 тисяч осіб, із них 551 працівник мав інвалідність (150 осіб — другу групу, 401 — третю групу інвалідності). Люди з інвалідністю обіймали посади залежно від досвіду роботи та рекомендацій МСЕК (від директора безпеки до діловодів). Компанія проводить активну роботу щодо пошуку людей з інвалідністю, які мають бажання працювати, та забезпечення їх робочими місцями. Так, компанія інформує державні органи (центри зайнятості, Фонд соціального захисту інвалідів) щодо вакансій, взаємодіє з Київським міським центром соціальної, професійної та трудової реабілітації інвалідів, філією «Центр професійно-технічного навчання інвалідів» Фонду соціально-трудова реабілітації інвалідів, іншими недержавними організаціями, які опікуються цією проблемою. Також компанія розміщує оголошення в засобах масової інформації та бере участь у ярмарках вакансій для людей з інвалідністю. Налагоджено й систему внутрішньої комунікації — розміщення на сайті та у внутрішній газеті статей про те, що забезпеченню працевлаштування максимальної кількості людей, які мають інвалідність, керівництво компанії приділяє особливу увагу; постійна робота з підрозділами компанії для роз'яснення важливості цієї проблеми; розміщення оголошень на інформаційних стендах компанії зі списком вакансій, які є у філіях, для працевлаштування інвалідів; робота безпосередньо у філіях щодо виявлення людей, які мають інвалідність і з якихось причин не повідомили про це у відділи кадрів (часто люди не афішують свою інвалідність через необґрунтовані побоювання негативного ставлення до них, тому необхідно було пояснити працівникам, що людям, яким встановлено інвалідність, держава та компанія гарантують додаткові пільги).

4. Досвід громад і партнерство в громаді

Коли люди з інвалідністю закінчують навчання в школі, коледжі чи університеті, розпочинається доросле життя в межах певної громади. Підготовка студентів з обмеженими можливостями до активного членства своєї громади є важливим аспектом підготовки їх до дорослого життя. Студенти повинні залишити школу не лише із

певними знаннями, а й вміннями жити у межах суспільства, локальної громади.

Щоб стати повноправним і активним членом громади людині потрібні вміння працювати в команді, бути цілеспрямованим і наполегливим, впевненим та позитивним. Участь у позакласних клубах, гуртках та групах, що створені у школі чи університеті, досвід роботи у волонтерських заходах надає студентам шляхи для досягнення цього впливу та сприяє виробленню відповідних навичок. Залучення до діяльності поза класом дає учням можливість відкрити нові інтереси та таланти; надає можливості для знайомства з новими людьми, які мають подібні інтереси; з'єднує їх з цінними ролями, де вони можуть внести свій внесок до потреб інших; допомагає учням вивчати рекреаційні, соціальні, навички самовизначення та навички повсякденного життя у більш автентичних умовах. Вирівнювання цих позакласних заходів з особистими інтересами студентів може бути одним із способів побудови мотивації та максимізації їх залучення до навчання (*Працевлаштування та зайнятість людей із інвалідністю*, 2010, с. 14).

5. Соціально-побутові навички

На додаток до акценту на навчальних заняттях і зайнятості, навчальна програма загальноосвітньої школи також повинна стосуватися навичок, які дозволять учням з обмеженими можливостями жити і насолоджуватися своїми повноцінним життям. Хоча багато молодих людей з обмеженими можливостями здобувають навички повсякденного життя вдома або в інших місцях свого життєвого досвіду, деякі студенти з більш важкими порушеннями отримують користь з явних можливостей навчання та практики, пов'язаних з навичками, які традиційно не враховуються в процесі навчання. Наприклад, навчання може зосереджуватися на таких областях, як приготування їжі, догляд, самообслуговування, управління грошима, покупки, користування банківськими картками, використання комп'ютера, дозвілля та функціональних навчальних заняттях (наприклад, читання, математика) (Carter, Azatyan & Harutyunyan, 2018, p. 133).

Цікавим досвідом адаптації до самостійного життя є унікальний проект, що реалізується Вигодським навчально-реабілітаційним центром Івано-Франківської обласної ради з 2015 року. Основна мета проекту – підготовка випускника до повноцінного самостійного життя. Це і навчання основ господарювання, домоволодіння, енергоощадності,



ефективного використання коштів та розвитку фінансової грамотності, розвитку основ підприємництва як нових можливостей забезпечення власної життєдіяльності, розвиток інших життєво необхідних соціально- побутових навичок повсякденного життя, розвиток громадянської та культурної компетентність, що у загальному й формує компетентного випускника основної школи.



У випускному класі випускники цього навчального закладу беруть участь у соціальному проекті "Step into life" – "Крок до життя" суть якого полягає у тому, що дитина протягом календарного місяця самостійно проживає у соціальній відповідно оснащень квартирі - лабораторії, отримуючи середню місячну заробітну плату, визначену чинним законодавством України, яку використовує на власне життєзабезпечення, реалізуючи набуті раніше знання з курсу соціально-побутового орієнтування. Проект успішно стартував 1 вересня 2015 року навчального року і є діючим на сьогодні та першим соціальнозначущим проектом такого рівня в Україні, отримав нагороди регіонального і Всеукраїнського рівня Національного конкурсу "Благодійна Україна 2015" у 4 номінаціях: "Благодійна програма проект року", "Раціонально вкладені благодійні кошти", "Благодійна організація-регіональний фонд", "Міжнародна благодійна допомога".

На даний час проект успішно пройшов апробацію, має високий психоемоційний та соціально значущий ефект від реалізації і переходить у статус постійнодіючого. Окрім того, у рамках цього проекту розпочато апробацію пілотного підпроекту "Собака поводитир" для незрячих випускників (*Крок до життя. Соціальний проект, 2019*).

Основні аспекти запитів учасників проекту під час його реалізації:

1. Педагогічні працівники, які працювали з учасниками проекту з 1 по 9 клас, або з моменту їх зарахування на навчання, не виявили і не знали про захоплення та інтереси вихованців: графіка і графічне мистецтво, кулінарні здібності учня М. (дитина, що має статус дитини, що залишилась без батьківського піклування), художні здібності учениці В. Не враховували у педагогічному процесі психологічні проблеми взаємостосунків у сім'ї учнів М. та А.
2. Відсутність можливості розрахунку через термінал в торгівельних закладах селища та неможливість провести детальну

роз'яснювальну бесіду щодо складу (вмісту) продуктів, їх термінів придатності, відсутність запитуваного дитиною асортименту свіжої м'ясної, овочевої, фруктові продукції.

3. Неготовність учасників самостійно здійснювати закупівлю продуктів харчування навіть після тренувальних закупівельних походів і після другого тижня самостійного проживання.
4. Відсутність навиків у учасників проекту щодо самостійного приготування їжі навіть після уроків з трудового навчання в умовах установи та у домашніх умовах, а звідси відсутність взаємозв'язків педагог-дитина-батько, де батьки всі свої функції переклали на школу, а школа - на батьків.
5. 6 учасників проекту дуже складно адаптовувались, а учениця М. (складний діагноз-ДЦП та офтальмологія) не адаптувалась до співжиття із собакою – поводитирем "Ноттою", при тому, що харчування собаки забезпечувалось за рахунок обліку харчових відходів із їдальні.
6. З приведених діагностичних характеристик очевидним є факт бажання учасників мати свої готівкові обігові кошти, які вони економили упродовж участі у проекті, що є позитивним досвідом.

Система освіти має почати працювати на потребу дитини, основним гаслом у освітніх галузях прогресивних країн зараз є «Освіта – для життя», і в цьому контексті вчитель має змінити свою роль по відношенню до учня як на партнерську та підтримуючу тому описаний вище досвід, висвітлює системну роботу з формування основних компетентностей і базових умінь, потрібних людині упродовж життя, адже соціальна адаптація учня-найважливіша місія будь-якого освітнього закладу.

6. Стосунки з однолітками

Підлітковий період є особливо важливим періодом соціального розвитку особистості. Дійсно, більшість спогадів про школу відносяться до стосунків, які мають учні, дружби, яку вони формують і те, як вони поведуться з іншими. Завдяки відносинам зі своїми однолітками, учні вивчають норми та цінності; розвивають краще розуміння того, ким вони є; обмінюються соціальною, емоційною та іншою практичною підтримкою; вивчають широкий спектр навичок соціального, академічного, дозвілля та самовизначення, а головне – відчують зв'язок. Проте формування та підтримка цих відносин може стати



особливо складною для учнів з обмеженими можливостями у підлітковому віці. Приналежність до груп однолітків набуває все більшого значення, соціальні взаємодії все частіше відбуваються за межами присутності дорослих, а також способи і контексти, в яких студенти встановлюють зв'язок один з одним стають більш складними. Деякі студенти з обмеженими можливостями борються за розвиток цих важливих взаємних відносин; інші борються за відношення до однолітків у позитивному і просоціальному відношенні.

Закон України "Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)" прийнятий 18.12.2018 року передбачає захист під час освітнього процесу від будь-яких форм насильства та експлуатації, у тому числі булінгу (цькування), дискримінації за будь-якою ознакою, від пропаганди та агітації, що завдають шкоди здоров'ю". На жаль, дуже часто саме діти з особливими освітніми потребами найчастіше стають жертвами боулінгу в навчальних закладах. Із запровадженням інклюзивної форми навчання ця проблема стала все більш актуальною у нашому суспільстві. Тому саме на педагогічних працівників та психологічної служби навчального закладу а також батьків покладена відповідальність не допустити ситуацій цькування дітей з інвалідністю а також покращення міжособистісних стосунків між однолітками.

Важливе значення для успішної адаптації до навчання у закладах освіти осіб з особливими потребами є робота вчителя (викладача) по формуванню продуктивних стосунків у цієї категорії осіб з оточуючими для попередження їх дезадаптації в колективі нормо типових однолітків. Для дитини з особливостями розвитку, яка прийшла навчатися у заклад освіти найважливішим є створення в ній загальної атмосфери. Якщо до такої дитини колектив закладу поставиться як до звичайного учня чи студента (з певними особливими потребами), то таке ставлення передається і її одноліткам. Ровесники надаватимуть посильну допомогу і вона зможе почуватися вільно, а ставлення однолітків до спеціальних умов та обладнання буде кращим і вони довше залишатимуться в гарному стані. Педагоги, у яких вже навчаються такі діти, вважають, що це є головною умовою успішного навчання в закладі освіти учнів чи студентів з особливими потребами, що передбачає залучення таких дітей до всіх видів діяльності (освітньої та позакласної). При цьому важливим є формування в однолітків ставлення до них як до рівних і, водночас, як до людей, яким деколи буває потрібна допомога та підтримка з боку оточуючих. Такий настрій

у закладі освіти значною мірою залежить як від працівників закладу освіти, так і від учнів чи студентів, які у них навчаються.

Основне завдання вчителів (викладачів) закладу освіти – створення в колективі атмосфери доброзичливості, відкритості, взаєморозуміння. Реалізація цієї умови вимагає від педагога здійснення таких видів діяльності (Василенко, 2012):

- вивчення особистості кожного учня чи студента з особливими потребами (акцентуація уваги на позитивних, а не негативних рисах характеру і поведінки дитини);
- організацію і виховання первинного учнівського (студентського) колективу, всебічне вивчення динаміки його розвитку;
- розвиток талантів, розумових і фізичних здібностей дітей з особливими потребами, формування у них високої пізнавальної культури, організація змістовного дозвілля школярів;
- духовно-моральне виховання учнів (студентів) з особливими потребами, орієнтування на загальнолюдські цінності;
- організацію виховних та інших організаційних заходів щодо зміцнення та збереження здоров'я дітей з особливими потребами;
- координацію діяльності вчителів (викладачів), які працюють в класі чи групі;
- співробітництво з позашкільними навчально-виховними закладами, залучення учнів (студентських) з особливими потребами до роботи в дитячих виховних закладах;
- здійснення організаційно-виховної роботи з учнями, учителями, батьками для формування в школярів з вадами психофізичного розвитку старанності, дисциплінованості у процесі навчальної діяльності з урахуванням їх індивідуальних можливостей;
- домагання єдності вимог до школярів з особливими потребами з боку школи й сім'ї, підтримка зв'язку з вихователями груп подовженого дня, керівників гуртків, секцій;
- взаємозв'язок з сім'єю, робота з батьками учнів з особливими потребами;
- спільна волонтерська діяльність у різноманітних громадських проектах;



Формування продуктивних видів стосунків в учнів (студентів) з особливими потребами в класі, групі чи в сім'ї є способом оптимізації процесу соціалізації самих дітей і виконує при цьому функції соціокультурної адаптації, профілактики дезадаптації, соціокультурної реабілітації.

Список використаних джерел

- Бартків О. С. Теоретичні аспекти інтеграції студентів з обмеженими можливостями у навчально-виховному середовищі навчального закладу. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць*. – Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. Вип. 7 (15). С. 13-20.
- Василенко О. М. Шляхи формування продуктивних стосунків дітей з особливими потребами з оточенням. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*. 2010. № 2. С. 163-165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2010_2_41 (дата звернення: 31.03.2019).
- Єрьоменко О. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 313-320. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/argnd_2016_15_39. (дата звернення: 31.03.2019).
- Крок до життя. Соціальний проект. Вигодський навчально-реабілітаційний центр Івано-Франківської обласної ради. URL: <http://vygoda-ecrc.if.ua/> (дата звернення: 31.03.2019).
- Працевлаштування та зайнятість людей із інвалідністю : Довідник для роботодавців / упорядн. Т. В Семигіна, О. Л Іванова. 2010. 140 с.
- Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню): Закон України від 18.12.2018 р. № 2657-VII. *Голос України*. 2019. 18 січн. (№ 11), URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>. (дата звернення: 31.03.2019).
- Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми

потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 р. № 609. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 31.03.2019).

Tichá, R., Abery, B., Johnstone, C., Poghosyan, A., & Hunt, P. (Eds.) (2018). *Inclusive Education Strategies: A Textbook*. Minneapolis, MN, USA: University of Minnesota; Yerevan, Armenia: UNICEF Armenia & Armenian State Pedagogical University.



ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ТА ЇХ БАТЬКАМИ

Стається диво, коли ми даємо квітки у собі та квітках в інших стати частиною букету.

Laurie Buchanan

Ефективне функціонування педагога в інклюзивному середовищі залежить від рівня сформованості його психолого-педагогічної готовності до прийняття та впровадження нової системи цінностей, творчої реалізації освітніх технологій, знання специфіки освітніх програм, володіння методиками навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами (ООП), застосування методів психолого-педагогічної діагностики, прагнення соціалізації дітей з ООП, обстоювання інтересів дітей з інвалідністю, взаємодії з учнями, командою психолого-педагогічного супроводу та батьками.

Безумовно, з кожним роком планомірного впровадження інклюзії з'являтиметься досвід: колективний та індивідуальний, напрацьовуватиметься інструментарій безбар'єрного навчання і ті сьгоднішні особливі освітні потреби стануть в майбутньому просто людськими потребами. Та на поточному етапі інклюзії надто від педагогів залежить, чи стане вона і як скоро однією з характеристик освіти.

Вчителі-новатори як провідники змін можуть створити умови для колективного чи командного аналізу поточної ситуації в навчальному закладі, визначення проблем, шляхів їх вирішення та окреслення шляхів відповідних змін. Коли педагоги усвідомлять необхідність у змінах і те, як їх досягнути, вони будуть вмотивовані їх впроваджувати, відчуватимуть відповідальність за досягнення найкращих результатів (Колупаєва, Савчук, 2011).

Виділяють такі основні характеристики готовності педагогів до запровадження інклюзивної освіти: *системність; комплексність; особистісну спрямованість* та пропонують звертати увагу на три взаємопов'язаних компоненти в професійно-педагогічній культурі педагога: технологічний, інформаційний та аксіологічний.

Технологічний компонент передбачає оволодіння сукупністю діяльних та інтелектуальних умінь і навичок, які забезпечують високу якість професійної діяльності вчителя. Даний компонент відображає

процесуальні характеристики, форми, методи, засоби та включає педагогічну взаємодію, організацію та управління процесом, без яких не може бути досягнутий кінцевий результат.

Інформаційний окреслює наявність певних знань. Зазначений компонент відповідає за наявність предметно-спеціальних і нормативно-правових знань, що дозволяють приймати ефективні рішення в професійній діяльності.

Аксіологічний компонент визначає загальнолюдські та групові цінності, які взаємопов'язані між собою вміннями та навичками, і включає світогляд, в тому числі засвоєння і прийняття цінностей педагогічної праці, визнання свободи особистості всіх учасників педагогічного процесу і особистісну спрямованість, яка проявляється в самореалізації сутнісних сил педагога (Олександр Вознюк, Олена Вознюк, 2018, с. 102).

Аспекти готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі

Формування психолого-педагогічної готовності у студентів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі базується на теоретичному, практичному і психологічному аспектах.

Теоретична готовність до роботи з учнями із ООП передбачає знайомство з психофізіологічними особливостями та потребами дітей з порушеннями зору, слуху, мовлення, опорно-рухового апарату, інтелектуального розвитку, розладами аутистичного спектру, із затримкою психічного розвитку, поведінковими розладами та ін.; знання про стратегії, методики та інструменти навчання і виховання, знайомство з міжнародною та вітчизняною нормативно-правовою базою з інклюзивної освіти.

Практична готовність характеризується емпіричним знанням методик навчально-виховної роботи з дітьми з ООП та їх ровесників, умінням використовувати диференційовані підходи у викладанні та всі можливі місцеві ресурси для забезпечення різноманітних освітніх потреб учнів, бажанням набувати та вдосконалювати особистісні та професійні навички; умінням взаємодіяти в команді психолого-педагогічного супроводу, використовувати універсальний дизайн у навчанні, підтримувати продуктивний мікроклімат в дитячому, навчальному та батьківському колективах.



Психологічна готовність педагога включає мотивацію, емпатію, толерантне ставлення, емоційне прийняття та зваженість у залученні дітей з інвалідністю та ООП у школі та суспільстві, усвідомлення власних амбівалентних почуттів, уміння давати з ними ради для себе та оточення, готовність до адвокації потреб дітей з інвалідністю, нульової толерації булінгу, лідерства в сфері освітньої та суспільної інклюзії, задоволеність власною педагогічною діяльністю.

Виокремлюють основні підходи до визначення готовності вчителя початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: функціональний, за якого ця категорія інтерпретується як психологічний стан, що зумовлює якісне виконання функцій професійної діяльності, та особистісний, у межах якого готовність постає цілісним особистісним утворенням, що поєднує в собі індивідуальні риси інклюзивно-освітньої діяльності (Демченко, 2016, с. 21).

Організація навчально-виховного процесу в інклюзивному класі

Студенту-майбутньому вчителю, вихователю ЗДО, асистентові вчителя або вихователя чи асистенту дитини важливо розуміти наявну вітчизняну та передову міжнародну організацію навчально-виховного процесу в інклюзивному класі, зокрема мати теоретичні та емпіричні знання про функції і структуру індивідуальної програми розвитку, стратегії диференціації та індивідуалізації навчання: адаптацію та модифікацію, диференціацію оцінювання навчальних результатів учнів.

Інклюзія передбачає не просто включення дітей з інвалідністю в навчальний простір, а творення таких умов навчання, які дають змогу кожному учню бути академічно успішним у відповідності до його потреб та можливостей, набувати позитивних соціальних навичок та максимально розкривати свій потенціал. Тому, формуючи психолого-педагогічну готовність вчителя до роботи в інклюзивному середовищі, необхідно усвідомлювати, що цей вчитель працюватиме у мультикультурному суспільстві з усіма дітьми та їх батьками, які можуть мати різні потреби, можливості, цінності, очікування та плани на майбутнє.

Що ж стосується питання перебування особистості в колективі, то воно втрачає будь-який позитивний смисл тоді, коли починає бути нестандартизованим, формальним. Такий підхід є вартісним вже тому,

що діти з особливими потребами передбачають якраз не стандартизацію, не байдуже до них ставлення, а особливе, довірливе, щире, на чому і будуються людські взаємини, взаєморозуміння, реальна допомога. Це означає, що в інклюзивному класі педагог повинен бути готовим до активного спілкування, діалогічної взаємодії передусім із найближчим оточенням (мікросередовищем), а також з усім світом (макросередовищем) (Vasinovych, Budnyk; 2019).

Учні, які мають проблеми з успішністю чи поведінкою, не обов'язково можуть мати інвалідність та потребувати індивідуального чи інтернатного навчання; причиною можуть бути економічні чи соціокультурні чинники. Відсутність батьківського догляду, сімейне неблагополуччя, експлуатація дитячої праці, незнання мови навчання, статус біженця чи мігранта – варто застосувати науково обґрунтовані методи для діагностики, вирішення та запобігання проблемі, адаптувати чи модифікувати навчальний простір, матеріал і стилі навчання та контролю знань і навичок, виділити час і ресурси для додаткової конкретно спрямованої роботи з такими учнями в малих групах та індивідуально. Тобто застосувати обґрунтоване психолого-педагогічне втручання.

Методика якісної освіти для всіх «Відповіді на втручання»

Розглянемо ефективну практику *Відповіді на втручання*, яка відноситься до багатоярусних систем супроводу учня (multi-tier systems of support) – набору навчальних підходів, втручань та оцінювань, розроблених для задоволення навчальних та поведінкових потреб всіх учнів.

Відповіді (або реагування) на втручання (Response to Intervention) – багаторівневий підхід до раннього виявлення та супроводу студентів з низькою академічною успішністю; система, у якій інтенсивність соціально-психологічного та педагогічного втручання зростає пропорційно до зменшення чисельності учнів, які потребують допомоги і підтримки.

Метод застосовується в США, де його рекомендується впроваджувати в загальношкільному масштабі для надання педагогам інструментарію забезпечення успішного навчання усіх учнів, ідентифікації та психолого-педагогічного супроводу відстаючих учнів за допомогою направлених втручань, щоб запобігти їх передчасній чи помилковій ідентифікації як нездатних навчатися в загально-освітній

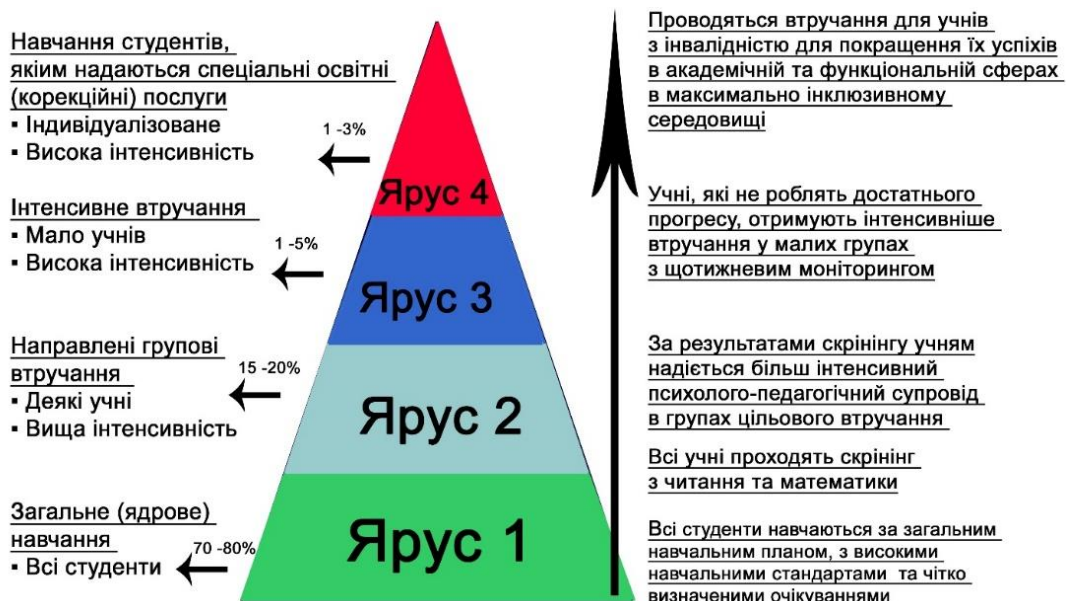


школі. Проактивність та позитивність системи полягає в тому, що при низькій успішності, початково не учень визначається таким, хто має навчальні вади, а розглядаються варіанти, що навчальне середовище не організоване належним чином для забезпечення ефективного навчання даного учня. Необхідним елементом методу є ранній скрінінг та постійний моніторинг успішності учнів. Важливою частиною впровадження системи відповіді на втручання є аналіз навчального простору загальноосвітнього класу. Якщо проблеми з успішністю є у більшості учнів, це може означати, що методи навчання не відповідають їх потребам.

Основні завдання методу.

- Визначення учнів у групі ризику.
- Здійснення відповідного контрольованого втручання в інтересах учнів із труднощами в навчанні або поведінці.
- Виявлення порушень розвитку дитини, використовуючи для цього різні інструменти й методи оцінювання.

Візуалізуємо навчальні ресурси закладу освіти у вигляді чотириярусної піраміди:



Ілюстрація 1. Відповіді на втручання: структурна схема

Нижній перший ярус представляє так зване навчальне ядро – загальноосвітній навчальний план для всіх без виключення учнів.

Навчання за загальною програмою є якісним та ефективним для більшості учнів (приблизно 80%). Прогрес учнів, які показують найнижчі результати моніториться щотижня з метою підібрати підходящу методику для навчання та запобігти їх відставанню в навчанні.

Учням, які показують недостатній академічний прогрес, навіть після адаптації навчального матеріалу до їх навчальних потреб, надається вторинна підтримка у другому ярусі. Психолого-педагогічне втручання спрямовується на цільовий розвиток основних академічних навичок (вимова, читання, лічба) у малих групах. Диференційоване навчання може проводитися асистентом вчителя, вчителем-предметником чи відповідним фахівцем з спеціальної освіти.

Якщо відповіді на втручання не мають позитивного ефекту, учням надається частіша та інтенсивніша навчально-психологічна підтримка в менш численних групах (1-6 учнів) в третьому ярусі. Можуть застосовуватися техніки співвикладання та зонування, коли в одному навчальному просторі класу перший педагог працює з усім класом, в той час як другий надає адаптовані інструкції, актуалізує попередньо вивчений матеріал чи виконує індивідуальні завдання з відстаючими учнями.

За результатами поточних тестувань академічного прогресу, учні можуть переміщатися поміж ярусами, таким чином правильно підібрана методика чи адаптований навчальний матеріал запобігає визнання їх нездатними до навчання. Учням, які, незважаючи на багаторазові втручання на другому та третьому ярусах не показують адекватного прогресу у навчанні, за результатами тестування і після фахових консультацій призначають корекційні спеціальні освітні послуги в четвертому ярусі.

При цьому докладаються зусилля, щоб забезпечити їх хоча б часткове включення у загальношкільний простір та навчання з іншими дітьми (Tichá, Abery, Karapetyan & Svajyan, 2018).

Переваги використання методики «Відповіді на втручання»

- Високоякісне навчання всіх учнів у загальному освітньому середовищі;
- Раннє виявлення та психолого-педагогічний супровід учнів в групі ризику;



- Зменшення упередженості педагогів під час тестування учнів;
- Зменшення кількості переведень учнів у систему спеціальної освіти;
- Можливість пов'язати характер порушення в дитини із плануванням навчального процесу;
- Зв'язок та ефективніша співпраця з батьками (Дятленко, Софій, Мартинчук, Найда, 2015, с. 97).

Поради педагогам щодо використання методики «Відповіді на втручання»

- Звертайтеся до адміністрації вашої школи та досвідчених колег за необхідною допомогою та підтримкою, щоб навчити всіх студентів.
- Співпрацюйте з фахівцями, щоб обговорити стратегії ефективної роботи з учнями в ярусах 2-3 та адаптувати навчальні матеріали
- Використовуйте дані оцінювання для ідентифікації студентів, які потребують інтенсивнішого навчання / втручання для досягнення прогресу.
- Застосовуйте похвалу та позитивну мотивацію для студентів за добру поведінку та інші досягнення.
- Дізнайтеся, що стимулює досягнення кожного учня і використовувати це для заохочення їх академічних успіхів і поведінки.
- Залучайте студентів до встановлення очікувань та правил для навчання та поведінки на початку року та дотримуйтеся їх з усіма студентами.
- Впроваджуйте навчальний підхід або втручання на протязі шести тижнів одночасно збираючи та аналізуючи дані до прийняття рішенням про ефективність даного методу (Tichá, Abery, Karapetyan & Svajyan, 2018).

Більше про метод можна дізнатися за посиланнями:



<https://www.slideshare.net/SergiySydoriv/ada-summer-school-ukraine-incluson-amp-rti-2018-transl>

та

<http://rtcmedia.umn.edu/responsetointervention>

Психологічна готовність: емоційна регуляція

Одним із завдань Нової української школи є створення належних умов для навчання, виховання та розвитку всіх без винятку учнів, зокрема розвиток інклюзивного середовища, що задовольняє потреби та інтереси учнів з особливими потребами; організація та здійснення освітнього впливу з метою запобігання виникненню конфліктних ситуацій щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку. Особливо важливим сьогодні є формування позитивної громадської думки про толерантність до людей з особливими потребами, здійснення адвокатури серед батьків про природу та зміст інклюзивної освіти (Dubkovetska, Budnyk, Sydoriv, 2016). Тому у професійній підготовці педагога доцільно акцентувати увагу на його психологічній готовності до роботи в інклюзивному класі, зокрема вмінні створити емоційно комфортну атмосферу в освітньому процесі, виявленні толерантного ставлення в особистісній взаємодії (Matveieva, 2019, p. 65).

Важливо навчати педагогів уміння підтримувати позитивний настрій в класі та поза ним, зберігати психологічну стійкість, застосовувати техніки емоційної регуляції та саморегуляції, оскільки на початковому етапі інклюзії їхня професійна діяльність може бути пов'язана з підвищеним психоемоційним навантаженням, обумовленим роботою дітьми з інвалідністю, поведінковими та іншими розладами і процесом їх соціалізації в школі та суспільстві.

Рекомендується, щоб у класній кімнаті були наочні засоби, які вербалізують для учня його продуктивні та критичні стани та необхідні дії, які потрібно виконати для емоційної саморегуляції, адже при інклюзії дітей з особливими освітніми потребами важливо розуміти, що багатьом з них важко розпізнавати та регулювати свої емоційні стани.

To Be in the Present Simple Tense

Стверджуємо однина / singular	Питаємо	Заперечуємо
I am a girl. Я є 🧒	Am I a 🧒? Чи я є дівчинка?	I am not a boy. Я не є 🧒
You are a boy. Ти є 🧒	Are you 🧒? Чи ти є хлопчик?	You are not a girl. Ти не є 🧒
He is calm. Він є 🧒	Is he 🧒? Чи він є спокійний?	He is not angry. Він не є 🧒
She is focused. Вона є 🧒	Is she 🧒? Вона є зосереджена?	She is not sick. Вона не є 🧒
It is happy. Воно є 🧒	Is it 🧒? Чи воно є щасливе?	It is not sad. Воно не є 🧒

The Zones of Regulation / Зони Регуляції

Blue zone Rest, organize	Green zone Go, think	Yellow zone Slow down, organize	Red zone Stop, regulate
sad 🧐	happy 😄	frustrated 😡	angry 😡
tired 🧐	calm 😌	worried 😟	scared 😱
sick 🤒	focused 🧐	excited 😄	mad 😡
moving slowly 🐢	ready to learn 🧐	silly 😜	out of control 🤯

Let's play with Emojies

Hi, I am (am, is, are) Gene Meh. I am happy.
 My friends are: Hi-5 and Jailbreak.
 Sometimes Smiler is in Red Zone.
 Virus is not my friend.
 It is often in Blue Zone. It is tired and sick.
 Jailbreak is very calm and focused.
is she in Green Zone. Yes, she is.
 We are in Green Zone. We are calm and focused.
 It is good. We are ready to learn.

Ілюстрація 2. Регуляція емоційних станів + вивчення дієслова to be



До прикладу, ідею про Зони Регуляції, впроваджену в американських школах для допомоги учням упізнавати та ефективно реагувати на появу небезпечних та непродуктивних емоційних станів можна інкорпорувати у вивчення англійської мови. Використовуючи практики з доказовою базою візуальної підтримки, втручання для позитивної поведінки, систему комунікації обміну візуальними зображеннями і скомпоновану систему емоджі та дитячих наївних малюнків розроблена таблиця зон емоційної регуляції, яка може придатися під час вивчення граматики англійської мови.

Конструктивна взаємодія з батьками учнів зі інвалідністю.

Учитель інклюзивного навчального закладу має бути готовим до постійної співпраці з батьками. Виховання дитини з інвалідністю потребує значної психічної та фізичної напруги. Не лише дитина може стати аутсайдером у дитячому середовищі, а й самі батьки, не знаходячи допомоги, можуть віддалятися від соціуму, гіперопікаючи дитину. У процесі співпраці цим батькам необхідно демонструвати наявність можливостей розвитку їхньої дитини, створювати в них відповідні педагогічні установки. Вони мають знати, що саме в даний момент їхній дитині під силу, а на що їй потрібна стороння допомога, необхідно також намітити перспективу розвитку, академічного і фізичного навантаження дитини.

Батьки з гіпоопікою, натомість можуть не приймати дитину з інвалідністю. Діти, які ростуть у таких родинах, можуть бути схильними до невротичних реакцій. Таких батьків потрібно переконувати в тому, що прийняття, любов, ласка й увага до дитини – необхідна умова її ефективного просування в розвитку і найкраща допомога у подоланні труднощів. Приймаючи дитину такою, якою вона є, батьки об'єктивно її оцінюють, не ставлячи їй ні завищених, ні занижених вимог. Це сприяє формуванню в дитини адекватної самооцінки, особистісних установок і прогнозів на майбутнє (Колупаєва, Таранченко, 2010).

У співпраці школи з сім'єю важливим є отримання батьками широкого спектру послуг для захисту прав своїх дітей та їх подальшого використання щодо реалізації права на рівний доступ до якісної освіти, забезпечення економічної та соціальної незалежності дітей у майбутньому. Для цього важливо забезпечити батьків інформаційною підтримкою також для задоволення їхнього професійного зростання у відстоюванні прав і інтересів дітей з особливими потребами. У процесі консультативної роботи вчителя з родиною дитини з особливими

освітніми потребами варто зважати на те, що успіхи майбутнього школяра значною мірою залежать від їхньої участі у процесі її інтегрування в середовище однолітків. Саме підтримка батьків у цьому сенсі є неоціненною. Лише вони можуть попередити про завищені чи занижені вимоги щодо надання освітніх послуг їхній дитині, повідомити про відсутність належних умов перебування у шкільному колективі, наявність психологічної чи емоційної напруги тощо (Budnyk, Chervinska, Blyznyuk; 2018).

Важливо до початку навчального року провести бесіду з батьками учня, оскільки на основі отриманої від них інформації відбуватимуться первинні зміни у класній кімнаті та добиратиметься наочний матеріал для учня. Необхідно також враховувати, що батьки відіграють ключову роль в освіті й підтримці учня з особливими освітніми потребами. По-перше, вони – батьки з правами та обов'язками, які виступають джерелом інформації, партнери при розробці та впровадженні програм за участі їх дітей, а також «споживачі» освіти. І тому їхня думка значуща (Ленів, 2012, с. 65).

Опитувальник налагодження для ефективної співпраці з батьками:

- Чи можу я ставитися до дитини з інвалідністю просто як до особи, яку люблять її батьки? Чи справді я переконаний(на) у тому, що батьки – рівноправні члени команди й експерти з питань, які стосуються їхньої дитини?
- Чи поставив (ла) я себе на місце батьків і чи спробував(ла) подумки помінятися з ними ролями, щоб зрозуміти, як би я почувався (лася), маючи таку дитину?
- Чи ставлю я запитання батькам, чи слухаю їхні відповіді й реагую на них відповідним чином?
- Чи акцентую увагу на прогресі, який демонструє дитина/підліток, і тим самим вселяю в батьків надію на позитивний результат? Чи завжди я ціную зауваження й думки батьків дитини та чи використовую їхні широкі знання про її потреби, інтереси й уподобання? Чи дослухаюся до батьків дитини та своїми словами, поставою і через зоровий контакт даю їм зрозуміти, що я поважаю і ціную їхні думки?
- Чи намагаюся створити для батьків атмосферу психологічного комфорту, щоб вони могли вільно висловлювати свої думки й ефективно взаємодіяти?



- Чи ціную я час батьків так само, як свій власний, і тому перед зустріччю або колективним обговоренням готуюся і вивчаю індивідуальну справу дитини?
- Чи ставлюся до кожного батька/матері, з якими я зустрічаюся, як до дорослої особи, здатної зрозуміти важливе питання?
- Чи говорю я простою мовою, без спеціальної термінології з галузі медицини, соціології, психології, соціальної роботи та педагогіки?
- Чи намагаюся повсякчас сприймати дитину як частину родини, чи раджуся з батьками про те, які люди важливі у житті дитини і як вони впливають на неї?

(Інклюзивна Освіта. Посібник Для Батьків, 2012, с. 86).

Не менш важливим аспектом у співпраці є компетентність батьків щодо готовності дитини (психологічної, моральної, фізичної і т.п.) і бажання навчатись у закладі «масового» типу. Трапляються випадки, коли учні з інвалідністю не можуть перебувати в інклюзивних умовах за різних причин. Одні є лідерами у спеціальних закладах, оскільки є найкращими вихованцями, мають, порівняно з іншими, досить високий рівень розумового та мовленнєвого розвитку, тому болюче переживають втрату лідерства; інші – вкрай гостро реагують на порушення в своєму розвитку, намагаються їх всіляко приховати і тому на тлі здорових однолітків знаходяться у постійному стресовому стані. Трапляються діти, які звикли до постійної уваги з боку вихователів, батьків, потребують надмірного опікування і у великому колективі відчувають себе загубленими (Budnyk, Chervinska, Blyznyuk, 2018).

При спілкуванні з батьками та дітьми з особливими потребами важливо наголошувати на особистості дитини, а не на інвалідності, адже позитивне бачення мотивує і формує активну соціальну особу. Наприклад: «Назар любить роздивлятися книжки і гарно ліпить з пластиліну. В нього розлад аутичного спектру. Іванка гарно танцює і любить спілкуватися з друзями. В неї гіперактивний розлад з дефіцитом уваги».

Шкільні транзиційні програми готують учнів з інвалідністю до дорослого життя: здобування вищої освіти, працевлаштування, самостійного проживання. Освітня інклюзія тісно пов'язана з соціальною і передбачає включення осіб з інвалідністю та особливими освітніми потребами в суспільство впродовж та після навчання. Ще однією стратегією, яку важливо використовувати сучасним педагогам є

інклюзивне навчання в служінні громаді (inclusive service learning). Це навчання, що поєднує класні уроки з суспільно-потрібною діяльністю. При застосуванні цього методу учні з і без інвалідності навмисне зводяться для спільного навчання під час якого поряд з навчальними досягненнями у них формуються навички взаємопідтримки, лідерства та вирішення проблем.



Додаток.

ТРЕНІНГОВЕ ЗАНЯТТЯ

«НЕ особливі потреби. Просто людські потреби»

Мета:

- формування психологічної готовності студентів/учасників до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.
- Надання методичної та ресурсної підтримки тренеру проекту *Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти.*

Завдання:

- здійснювати просвітницький вплив на студентів/ учасників щодо інклюзивної освіти.
- створити умови для обміну знаннями/ досвідом роботи в межах даної проблематики

Матеріали та обладнання: аркуші паперу; стікери; ручки; фломастери; маркери; 4-5 вільних стільців для вправи «Порожній стілець».

Роздатковий матеріал: Вирізаний з паперу силует долоньки (за кількістю учасників), правила – смужки на силуеті пера, пов'язка на очі, вирізані з різнокольорового паперу сердечка (5x5) для вправи «Життя з інвалідністю» (по 9 на кожного учасника.), «пера» різного кольору для вправи «Переваги та виклики інклюзивної освіти».

Тривалість: 1 година 20 хвилин.



ХІД ЗАНЯТТЯ

1. Вступне слово тренера. Повідомлення теми та мети заняття (3 хв.)

Сьогодні ми проведемо тренінг під назвою «НЕ особливі потреби. Просто людські потреби». Різні можливості – це відмінності між можливостями, які мають люди з інвалідністю та здорові люди, а рівні права – розуміння того, що не дивлячись на вище згадані відмінності, ми всі маємо однакові права. Тобто, мова йтиме саме про людей з інвалідністю та їх місце в суспільстві.

Для доброго початку давайте встанемо, посміхнемося, привітаємося і зробимо комплімент одна одному.

2. Знайомство учасників тренінгу. Вправа «Долоньки» (10 хв.)

Мета: створення емоційно комфортної атмосфери довіри для подальшої конструктивної роботи.

Хід вправи:

Тренер роздає учасникам вирізані з паперу долоньки та пропонує на п'яти пальцях написати:

- своє ім'я
- місце роботи чи навчання, посаду;
- позитивну якість характеру;
- негативну якість характеру;
- очікування від тренінгового заняття;
- побажання.

Обговорення

- Які якості було легше прописувати? Які складніше?
- Чому саме про якості ви вказали?

3. Ознайомлення з правилами роботи. Вправа «Правила»

- Як ви вважаєте, нам в житті потрібні правила? Для чого? Давайте напишемо правила для нашої продуктивної роботи. Які ви можете запропонувати?

Отже, обговоримо та запровадимо правила роботи в нашій групі.

1-2 правило **ЦІНУЙ ЧАС**. Зверніть увагу на наш план проведення тренінгу. За досить короткий час ми хочемо опрацювати досить складні питання. Тому давайте прийнемо це правило, яке зобов'язує нас бути уважними, не відволікатися від запропонованої теми обговорення, намагатися укластися у відведений для кожної вправи час. Група погоджується з цим правилом? Ми цінуємо свій час і роботу, і щоб нас нічого не відволікало, ми вимкнемо свої телефони (**ВИМКНЕНИЙ ТЕЛЕФОН**).

3. Наступне – це правила **ВВІЧЛИВОСТІ**, які допоможуть нам дотримуватися нашого першого правила – цінувати час. Будьте відкритими для нових вражень і нового досвіду: аналізуйте свої почуття, думки, ставлення до того, що відбувається на занятті. Будьте доброзичливими і щирими, ставтеся уважно до того, що відбувається у колі, але немає потреби кривити душею, висловлюватися про те, з чим ви не згодні (**ВІДКРИЙСЯ НОВОМУ**).

4. Нас тут багато, але думка кожного і кожної цінна та необхідна для наповнення нашої загальної скарбнички досвіду. Тому давайте будемо **ГОВОРИТИ КОРОТКО І ПО СУТІ**. Також, з огляду на обмеженість у часі (адже тренінг не безкінечний), пропонується дотримуватися теми. Група погоджується з цим правилом?

5. Правило **ГОВОРИ ТІЛЬКИ ВІД СВОГО ІМЕНІ**: «Я думаю..., я так вважаю..., на мій погляд...».

6. Давайте прийнемо **ПРАВИЛО ДОДАВАННЯ**, тобто правило уваги і поваги до всіх присутніх. Мова іде про толерантність, повагу до чужих думок і висловлювань. Кожна думка має право на існування. Отже, на одне запитання може бути безліч правильних відповідей, тому що це погляд і позиція різноманітних людей. Група погоджується з цим правилом?



7. ПРАВИЛО ДОБРОВІЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ означає, що якщо під час виконання вправи потрібна людина для виконання певного завдання, то присутні мають право пропонувати тільки свою кандидатуру. Група погоджується з цим правилом?

- Якщо потрібно терміново вийти, виходимо тихенько не заважаючи іншим (**ПРАВИЛО ВІЛЬНОЇ НОГИ**).

- Якщо ви маєте бажання висловити свою думку – піднімаємо руку і чекаємо, поки тренер не дозволить говорити (**ПРАВИЛО ПІДНЯТОЇ РУКИ**).

4. Вправа «Інклюзивні асоціації»

Мета: актуалізація знань щодо проблематики понять:

- “Інклюзія” – 1 команда
- “Особливі освітні потреби” – 2 команда
- “Дитина з інвалідністю” – 3 команда

Завдання: створити підґрунтя для подальшої роботи.

Інструкція

- Учасники індивідуально записують у робочому зошиті 3 слова, з якими у кожного / кожної асоціюється поняття.
- У малих групах учасники обговорюють і вибирають слова, які збіглися. Ці слова-асоціації необхідно записати на паперових смужках.
- Спікер презентує напрацювання групи щодо сутності поняття та передає смужки асистенту тренера.

- Будь ласка, на стікерах напишіть слова, які асоціюються у вас із даним словосполученням. Поспілкуйтеся з сусідами та запишіть слова-асоціації, які повторюються. Чим більше буде слів, тим повніше ми розкриємо значення даних термінів.

(помічники збирають стікери та приклеюють до загального панно).

- Нехай кожен / кожна назве по декілька асоціацій і пояснить, чому виникла така асоціація.

МІНІ-ЛЕКЦІЯ «Інклюзивна освіта: поняття, характеристики, принципи, цінності»

Мета: ознайомити з теоретичними аспектами інклюзивної освіти.

Ключові поняття

Особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту (*Про Освіту, 2017*).

Діти з особливими освітніми потребами

Поняття широко охоплює всіх дітей, чиї освітні потреби виходять за рамки загальноприйнятої норми:

- діти з особливостями психофізичного розвитку;
- обдаровані діти;
- діти з соціально незахищених груп;
- діти, що мають труднощі в розумінні мови навчання.

Особливості психофізичного розвитку:

- Порушення слуху (слабочуючі, глухі);
- Порушення зору (слабозорі, сліпі);
- Порушення опорно-рухового апарату;
- Порушення мовлення (дизартрія, алалія, афазія, заїкання, ринолалія, порушення письма і читання);
- Порушення інтелекту (розумова відсталість, затримка психічного розвитку).

Інклюзія – процес включення, збільшення ступеня участі всіх громадян (суспільна, освітня інклюзія) (*Колупаєва, Савчук, 2011*).

Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатогранності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників (*Про Освіту, 2017*).



Ключові характеристики інклюзивної освіти

1. Інклюзія – процес, постійний пошук оптимальних способів реагування на розмаїття та ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей;
2. Інклюзія – визначення і подолання бар'єрів (накопичення, класифікація, аналіз інформації для якісних практичних змін);
3. Інклюзія – присутність, участь і досягнення всіх рівноправних вихованців;
4. Інклюзія акцентує увагу на тих групах дітей, які найбільше маргіналізуються суспільством та системою освіти (Колупаєва., 2016, с. 246).

Пріоритетними напрямками інклюзивної моделі освіти є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя. А тому **інклюзивна модель освіти охоплює:**

- систему освітніх послуг (адаптацію навчальної програми та плану, фізичного середовища, методів і форм навчання, використання існуючих в громаді ресурсів, залучення батьків);
- співпрацю з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до потреб дітей;
- створення комфортного освітнього середовища (Матвеева, 2015).

Інклюзивна освіта базується на міжнародно визначених принципах:

- самоцінності людини незалежно від її можливостей, здібностей і досягнень;
- здатності кожної людини відчувати та думати;
- права кожної людини бути почутою та на спілкування;
- підтримки та взаємодії з однолітками;
- реальних взаємостосунків;
- задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини;
- адаптації освітньої та інших систем до потреб дитини, а не навпаки;

- визнання спроможності до навчання кожної дитини та, відповідно, необхідність створення суспільством відповідних умов для цього;
- залучення батьків та родини як рівноправних партнерів та перших вчителів своїх дітей до навчального процесу;
- мультикомандного підходу у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків та спеціалістів;
- відповідності рівня складності завдань здібностям дитини;
- рівного доступу до навчання в загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною за місцем проживання;
- універсального дизайну в навчанні.

Складові інклюзивної моделі освіти

- Підготовка педагогів
- Співпраця у мультидисциплінарній команді
- Активне залучення родини
- Індивідуальна програма розвитку
- Адаптація і модифікація
- Позитивна толерантна атмосфера взаємодопомоги

МІФИ	РЕАЛЬНІСТЬ
Діти в школах жорстокі і злі. Краще не ризикувати та не експериментувати.	Діти часто є добрішими за дорослих, особливо, якщо рано зустрічаються з дітьми з інвалідністю
Вихователі звичайних закладів освіти не готові працювати з дітьми з інвалідністю.	Вихователі, будучи частиною команди, при використанні методів парної роботи, не проти працювати з дітьми з інвалідністю.



<p>Заклади спеціальної освіти (інтернати) кращі для дітей з інвалідністю, тому що там користуються спеціальними методами, там краще навчають.</p>	<p>Методи та ресурси спеціальної освіти можна використовувати в інклюзивних закладах, співпрацюючи зі спеціальними педагогами, які мають знання та ресурси для роботи з дітьми з інвалідністю</p>
<p>Якщо інклюзивній освіті бути, то вона повинна зародитися в надрах спеціальної освіти</p>	<p>У суспільстві є потреба демократичної і доступної освіти, батьки наголошують, що платять податки і хочуть мати вибір. Є позитивний міжнародний та вітчизняний досвід переходу звичайних шкіл в інклюзивні.</p>

Цінності інклюзивної освіти

- Рівний доступ до навчання в освітніх установах і здобуття якісної освіти кожною дитиною.
- Визнання факту, що кожна дитина має рівні права відвідувати заклад освіти за місцем проживання;
- Отримання ресурсу реалізованості та впевненості в своїх силах вихованцям з особливими освітніми потребами та інвалідністю;
- Вдосконалення освітніх структур, систем і методик для забезпечення потреб кожної дитини;
- Частина глобальної стратегії по створенню демократичного суспільства;
- Динамічний процес. Відмінності розглядаються як позитивне явище, яке стимулює розвиток дітей та дорослих;
- Задоволення індивідуальних потреб кожної дитини;

Умови ефективної інклюзії

- Наявність сімей з дітьми з інвалідністю чи особливими освітніми потребами (ООП), готових прийти в заклади загальної освіти;
- Психологічно-педагогічна готовність керівника і колективу закладу освіти (або частини його) до інклюзії, що включає в себе знайомство з основними цінностями, цілями і методиками організації інклюзивної практики і згоду з ними;

- Наявність необхідних фахівців (вчитель-дефектолог, реабілітолог, асистент вихователя, практичний психолог, соціальний педагог, тьютор, медичний працівник) або домовленості про психолого-педагогічний супровід дітей з ООП фахівцями з інклюзивно-ресурсного центру;
- Наявність спеціальних умов навчання і виховання дітей з інвалідністю, в тому числі безбар'єрного середовища (універсальний дизайн);
- Фізично доступне і дружнє освітнє середовище по відношенню до різних категорій учнів;
- Можливість підвищення кваліфікації педагогів.

Завдання закладу освіти

- адаптація закладу освіти до потреб дитини, а не навпаки;
- створення затишного, комфортного простору для всіх;
- створення середовища, що сприяє гармонійному розвитку особистості;
- формування толерантного суспільства дітей, батьків, персоналу та соціального оточення;
- створення в закладі освіти педагогічної системи, центром, якої є дитини і її потреби. Не дитина «вписується» в існуючу систему освіти, а сама система освіти гнучко враховує пріоритети і можливості різних дітей, організовуючи їх в єдину спільноту;
- формування команди фахівців, які організовують освітній процес.

При стихійній інклюзії дітей з ООП існують ризики негативного досвіду, неуспішності, конфліктів. Наша відповідальність – виховати та навчити дітей тому, що є важливим і корисним для них і що допоможе їм зайняти активну життєву позицію в майбутньому та реалізуватися у суспільстві.

Основні переваги інклюзивної освіти перед індивідуальною:

по-перше – можливість надати дитині повноцінного статусу дошкільника чи школяра, батькам – змогу відчувати сторонню турботу про дитину і змогу на декілька годин відволікатись на інші проблеми окрім дитини;



по-друге – вихід дитини в світ однолітків, що сприяє гармонійному розвитку та вихованню особистості;

по-третє – вольові зусилля як дитини, так і батьків у подоланні проблем розвитку, це надія на краще, а значить і бажання діяти у напрямку вирішення означених проблем.

Проблемі, з якою стикаються учасники освітнього процесу на початковому етапі впровадження інклюзивної освіти присвячена наступна вправа.

5. Вправа «Життя з інвалідністю»

Навіть при легкій застуді ми, з одного боку, обмежуємо самі себе, а з другого нас обмежує сама хвороба – ми можемо не відчувати смаку, запаху, нам боляче говорити, рухатися. Говорячи про будь-яку форму особливої потреби ми стикаємося знову ж таки з обмеженнями. Щоб краще це зрозуміти та відчути ми пропонуємо вам виконати таку вправу:

Інструкція:

Кожен учасник/ учасниця отримує по 6 сердечок, вирізаних з кольорового паперу

- напишіть на 2-х сердечках назви улюблених страв,
- на інших 2 -х - назви улюблених занять, захоплень,
- на останніх 2-х - імена близьких або улюблених людей.

Коли всі учасники готові, тренер говорить, що хвороби вимагають від людини великих жертв, і учасників просять вибрати і віддати по 1 сердечку з улюбленою стравою, заняттям, близькою людиною.

Далі хвороба вимагає наступних жертв, і учасники віддають ще 1 сердечко. Після цього ведучий сам проходить по колу і забирає, не дивлячись, по 1 сердечку у кожного учасника. Все, що залишилося в учасників – це можливий варіант того, що хвороба може зробити з життям будь-якої людини.

Обговорення:

- Що ви відчували коли самотійно віддавали і коли у вас забирали сердечка?

- Так людям з інвалідністю також приходиться жертвувати багато чим: друзями, прогулянками, розвагами, навчанням...

– Як ви вважаєте чи потрібне співчуття, жалість чи допомога людям з ООП? Чому?

6. Вправа з добровольцями

Мета: показати проблеми, з якими стикаються діти з обмеженими можливостями.

Інструкція

На столі розміщуємо підноси з обладнанням, ведучий запрошує добровольців, відкриваємо серветки... і сюрпрайз... На кожне завдання по 2 учасники...

Перше завдання: перебрати насіння гарбуза, соняшника і гороху в рукавицях, посортувати та зробити власну композицію-картину.

Друге завдання: зі закритими очима посортувати фігури за геометричною ознакою, порахувати їхню кількість та побудувати вежу.

Третє завдання: по губах прочитати слова, а пізніше за жестами зрозуміти, що показують та виконати дію (присісти, покрутитися, пострибати).

Четверте завдання: Учасник має з повним ротом цукерок придумати та сказати три різних слова, а інші учасники відгадують.

Після виконання вправ учасникам слід поділитися своїми враженнями та обговорити, як потрібно соціалізувати дитину.

Обговорення:

– Що ви відчували?

– А як ви думаєте, що відчуває дитина?

Висновок: - Кожному по-своєму було важко, ми всі маємо багато різного і багато спільного. Якщо природа щось забирає, то щось додає. Необхідно звертати увагу на сильну сторону дитини і підтримувати її досягнення.



7. Вправа «Переваги і виклики інклюзивної освіти»

Мета: Ознайомити учасників із перевагами інклюзивної освіти. Сприяти розкриттю учасниками своїх уявлень про виклики інклюзивної освіти.

- Ми об'єднаємось у 4 групи. Учасники однієї команди повинні відібрати з поданого матеріалу потрібні смужки + свої варіанти та наклеїти на пера власний варіант відповіді про переваги інклюзивної освіти, а іншої – її виклики.

Завдання 1 команді: Переваги інклюзивної освіти *для дітей з особливими освітніми потребами:*

Підказка для тренера

- спілкування та позитивна інтеракція з однолітками покращує когнітивний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей.

- ровесники відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами.

- оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально.

- навчання проводиться з опорою на сильні якості, здібності та інтереси дітей.

- діти мають можливість для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті.

Завдання 2 команді: Переваги інклюзивної освіти *для інших дітей:*

Підказка для тренера

- Діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей.

- Діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.

- Діти вчаться співробітництву.

- Діти вчаться поводитися нестандартно, бути винахідливими, а також співчувати іншим.

Завдання 3 команді: Переваги інклюзивної освіти *для педагогів та фахівців:*

Підказка для тренера

- Вихователі інклюзивних груп краще розуміють індивідуальні особливості дітей.

- Вихователі оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що дає їм змогу ефективно сприяти розвитку дітей з урахуванням їхньої індивідуальності.

- Спеціалісти (медики, педагоги спеціального профілю, інші фахівці) починають сприймати дітей більш цілісно, а також вчаться дивитися на життєві ситуації очима дітей.

Завдання 4 команді: Недоліки інклюзивної освіти *для дітей з особливими освітніми потребами:*

Підказка для тренера

Необдумане закриття інтернатів з хорошою матеріальною базою та позитивним досвідом.

(адаптовано з *Інклюзивна Освіта: Основні Положення*, 2019).

7. Завершальна вправа «Ми одна сім'я»

1. Тут зібрались друзі всі:
Ти і я, і ми, і ви.
Усміхнись комусь ліворуч,
Усміхнись комусь праворуч,
Ми – одна сім'я.

2. Тут зібрались друзі всі:
Ти і я, і ми, і ви.
Простягни руку ліворуч,
Простягни руку праворуч,
Ми – одна сім'я.

3. Тут зібрались друзі всі:
Ти і я, і ми, і ви.
Ущипни когось ліворуч,
Ущипни когось праворуч,
Ми – одна сім'я.

4. Тут зібрались друзі всі:
Ти і я, і ми, і ви.
Поштовхай когось ліворуч,
Поштовхай когось праворуч,
Ми – одна сім'я.

5. Тут зібрались друзі всі:
Ти і я, і ми, і ви.
Пожалій когось ліворуч,
Пожалій когось праворуч,
Ми – одна сім'я.

6. Тут зібрались друзі всі:
Ти і я, і ми, і ви.
Обійми когось ліворуч,
Обійми когось праворуч,
Ми – одна сім'я.

(Акімова, 2018)



Онлайн ресурси

Проект «Розправлені крила» реалізовано –
Inclusive Education week@PNU
<https://youtu.be/bgmuPuUIOgQ>

день1 Рефлексії учасниць *Inclusive Education week@PNU*
<https://youtu.be/EqT0KKNABpc>

Завершальна вправа «Ми одна сім'я» Сходинки
 інклюзії *Inclusive Education week@PNU*
https://youtu.be/It0gbmiIG_M

NOT SPECIAL NEEDS (укр.титри) 21 березня – Міжнародний День
 людини з синдромом Дауна <https://youtu.be/Ze1DzrZBWss>

THE EYES OF A CHILD // *Noémi Association*
<https://youtu.be/WB9UvjnYO90>

Тренінг *ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НЕ особливі потреби. Просто людські потреби: формування психолого-педагогічної готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками*
https://docs.google.com/presentation/d/1noqrn05u8nBX4OPuDZD_hyYDccfcj_2ATJUKb-C4t3c/edit?usp=sharing



Під час написання розділу враховувалися результати фокус груп зі студентів-майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, вчителів початкової освіти, практикуючих педагогів та асистентів вчителя, університетських викладачів, освітніх управлінців та батьків, які проводилися в Івано-Франківському коледжі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» та інших навчальних закладах, які співпрацюють у проекті Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти.

Список використаних джерел

Акимова Н. Особистість психолога : тренінг. URL:
<https://en.calameo.com/read/001488228deab721c0bf5> (дата
 звернення: 31.03.2019).

Вознюк О. В., Вознюк О. М. Основні аспекти професійно-психологічної
 готовності педагога до праці в інклюзивному середовищі закладів
 загальної освіти : *Актуальні проблеми педагогіки початкової*

- школи в контексті освітньої реформи* : зб. наук. праць учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Коломия, 30 листоп. 2018 р. Івано-Франківськ : НАІР, 2018.
- Демченко І. І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : автореф. дис. ... доктор пед. наук : 13.00.04, 13.00.03. Умань, 2016. 46 с.
- Дятленко Н. М., Софій Н. З., Мартинчук О. В., Найда Ю. М. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / під заг.ред. М. Ф. Войцехівського. Київ : ТОВ. «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
- Інклюзивна освіта. Посібник для батьків. Досвід Канади : посіб. Київ : Паливода А.В., 2012. 120 с.
- Інклюзивна освіта: основні положення. URL: <http://ussf.kiev.ua/uk/articles/inklyuzivna-osvita-osnovni-polozhennya/> (дата звернення: 31.03.2019).
- Колупаєва А. А. Нормативний бюлетень / А. А. Колупаєва, І. В. Луценко *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2016. Вип. 11. С. 242-260.
- Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
- Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів : навч.-метод. посіб. Київ : «АТОПОЛ», 2010. 96 с.
- Матвєєва Н. О. Реалізація інклюзивної моделі освіти в Україні: проблеми і перспективи складові інклюзивної моделі освіти. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12-13. С. 102-104.
- Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : « А. С. К.», 2012. 308 с.
- Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
- Budnyk O., Chervinska I., Blyznyuk T. Pedagogical Collaboration of Teachers and Parents with Children who Have Special Educational Needs in Conditions of Inclusive Education. *Problemy i perspektywy*



- młdzieży we współczesnej Europie*. Red. naukowa Agnieszka Próchniak, Anna Agnieszka Suchocka. Słupsk–Bydgoszcz, 2018. P. 85-93.
- Dubkovetska I., Budnyk O., Sydoriv S. Implementing Inclusive Education in Ukraine: Problems and Perspectives. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. Vol. 3, No. 2-3, 2016. P. 99-105. DOI:10.15330/jpnu.3.2-3.99-105.
- Matveieva N. Formation of Students' Tolerant Attitude to People with Special Needs. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, Vol. 6, No. 1, 2019. P. 60-65. DOI: 10.15330/jpnu.6.1.60-66.
- Tichá, R., Abery, B., Johnstone, C., Poghosyan, A., & Hunt, P. (Eds.) (2018). *Inclusive Education Strategies: A Textbook*. Minneapolis, MN, USA: University of Minnesota; Yerevan, Armenia: UNICEF Armenia & Armenian State Pedagogical University.
- Vasianovych H., Budnyk O. The Philosophical Foundations of the Researches of the Inclusive Education. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, Vol. 6, No. 1, 2019. P. 9-18. DOI: doi: 10.15330/jpnu.6.1.9-18.

ДОПОМОГА ДІТЯМ З ПОВЕДІНКОВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Досить однієї дитини, щоб заповнити весь будинок і двір

Марк Твен

Практично у кожному класі є дитина, поведінка якої виділяється підвищеною руховою активністю, неухважністю, частими відволіканнями, імпульсивністю. Такі діти часто не можуть всидіти на місці, відволікаються, «зривають» уроки, отримують багато зауважень від вчителів, є учасниками конфліктних випадків.

Розлад дефіциту уваги і гіперактивності (РДУГ) – неврологічно-поведінковий розлад розвитку, що починається в дитячому віці та проявляється такими симптомами, як труднощі концентрації уваги, гіперактивність і імпульсивність поведінки. Причиною порушень поведінки виступає дисбаланс процесів збудження і гальмування в нервовій системі.

Безпосередньою причиною РДУГ вчені та лікарі називають мінімальну мозкову дисфункцію, тобто безліч мікропошкоджень мозкових структур (що виникають внаслідок родової травми, асфіксії новонароджених та інших подібних причин). При цьому тяжкі ушкодження мозку відсутні. Залежно від ступеня ураження ретикулярної формації і порушень з боку прилеглих відділів мозку виникають більш-менш виражені прояви рухової розгальмованості.

У зарубіжній науці, переважно американській, особливу увагу приділено також когнітивному компоненту – порушенню уваги. Було виділено особливий синдром – дефіциту уваги з гіперактивністю – Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Багаторічне вивчення цього синдрому дозволило виявити його надзвичайно широку поширеність (за деякими відомостями, на нього страждають від 2 до 9,5% дітей шкільного віку в усьому світі). За даними 2003 року у США розлад дефіциту уваги з гіперактивністю був діагностований у 4.4 мільйона дітей (віком від 4 до 17 років), що становить 7,8% для цієї вікової категорії (Центр контролю над захворюваннями, 2005). В порівнянні схожі показники розповсюдженості РДУГ в Японії (до 7%), Китаї (6-8%), Новій Зеландії (до 7 %). Деякі країни – Німеччина (18%), Україна (20%) демонструють більш високі показники РДУГ (Meуen , 2007, с. 206).



Відповідно до найсучаснішої теорії, дисфункція лобових структур може бути обумовлена порушеннями на рівні нейромедіаторних систем. Стає все більш очевидно, що основні дослідження в даній сфері відносяться до компетенції нейрофізіології і нейропсихології. Це, в свою чергу, диктує і відповідну специфіку корекційних заходів.

Згідно з сучасними міжнародними протоколами та протоколами Міністерства охорони здоров'я України, рекомендовано два основних методи допомоги дітям з РДУГ:

1. Поведінкова терапія, яку застосовують батьки вдома, а також вихователі, вчителі.
2. Медикаментозна терапія психостимулянтами.

Ці два методи мають доказову ефективність і рекомендовані як основні форми допомоги дітям з РДУГ. Назначати медикаментозне лікування може тільки лікар!

РДУГ є джерелом різних шкільних проблем (недисциплінованість, неохайність, забудькуватість, знижена успішність, створення перешкод для інших учнів та ін.). Вчителю, який навчає таку дитину потрібно співпрацюючи з батьками учня, організувати навколишнє середовище для навчання, мінімізувати подразники, опираючись на сильні сторони дитини – залучати її до різноманітних форм діяльності в класі, розвивати творчі здібності, заохочувати за кроки в потрібному напрямку корекції поведінки, візуалізувати та наочно демонструвати правила та усні вказівки, прохання, ділити завдання на частини та частіше змінювати види діяльності на уроці.

Це все потребує педагогічної майстерності та розуміння того, що дитина це робить не через «вередливість» чи «впертість», а тому що її організм на даний момент розвитку не може інакше реагувати. І повчання та моралізації тут не діють.



Даний розділ містить практичні вправи, які вчитель, в класі якому навчаються діти з РДУГ може включати в урок, виховні заходи. Робота зі зниження проявів РДУГ має бути системною і не в силах одного психолога за декілька занять «анулювати» цей синдром: це завдання мультидисциплінарної команди – вчителів, батьків, психологічної служби та за потреби медиків. При постійній роботі команди, взаємозв'язку її членів – успіх у роботі гарантований!

На сьогодні діти з РДУГ не включені до категорії осіб з особливими освітніми потребами, проте їм також не завадить створення індивідуальної програми розвитку (ІПР) дитини. Сподіваюся, до видання цього посібника категорія дітей з особливими освітніми потребами буде більш деталізована та включатиме розлад дефіциту уваги з гіперактивністю – РДУГ.

У США законом «Про реабілітацію» від 1973 року розділом 504 передбачено, що коли в учня є фізичні й/та розумові порушення (зокрема проблеми з уважністю), які суттєво обмежують його можливості хоча б в одній з основних сфер життєвої активності, він має право на особливі умови навчання в освітньому закладі. Ці умови, зазвичай включають матеріальне й структурне підлаштування, наприклад, використання комп'ютера для письмових завдань або краще розсаджування в класі (біля вчителя, щоб знизити вплив факторів візуального відволікання на заняттях).

ІПР може включати для такої дитини поведінкові втручання та деякі адаптації в освітньому процесі – перерви під час уроку, включення рухових, кінезіологічних вправ, візуальних нагадувань, жетонів, таймеру, резинової подушечки на стілець, а також побудову позитивних, довірливих стосунків між вчителем та учнем, та планування ними конкретних цілей, над якими працюватимуть спільно з командою.

Супутніми порушеннями РДУГ є дезорганізовані розлади поведінки та опозиційний розлад непокори. Опозиційний розлад непокори (ОРН) (лат. *oppositio* – протиставлення) – патерн невротичної поведінки дітей, що характеризується непокорю, ворожими і негативістськими висловлюваннями і вчинками, що не супроводжується серйозними агресивними і антигромадськими діями.

Такі діти дратівливі, готові за будь-якого приводу сперечатися, заперечувати і, по суті, але частіше з духу протиріччя, налаштовані протистояти будь-якому тиску на себе ззовні, чинити наперекір вимогам до себе з боку дорослих. Вони нетерплячі, схильні звинувачувати інших, легко дратуються, ображаються, гніваються, лихословлять, обзиваються, відмовляються виконувати доручення і прохання, йдуть з уроків, з дому або дитячого закладу, демонструють свою непокору і навіть намагаються при кожній нагоді викликати роздратування оточуючих. Можуть бути також впертими, недоброзичливими і мстивими, і тим не менш, до певної міри вони



зберігають контроль над своєю поведінкою і здатність до успішної соціалізації. Така поведінка повинна зберігатися протягом не менше півроку, щоб розцінюватися як клінічно значущий поведінковий розлад.

Вказується, що найбільш імовірну основу розладу становить психічний дизонтогенез зі збереженням на тривалий час ознак «фізіологічного негативізму», властивого нормальним дітям у віці 2-2,5 років («жахливі 2-річні діти»). У психологічному плані, як вважається, розлад виникає як прояв гіперкомпенсації властивого всім дітям прагнення до самостійності, нереалізованого через надмірний тиск на дітей з боку осіб, що ними опікуються. Вказується, що природне прагнення до самостійності трансформується при цьому на захист від надмірної залежності від матері, перетворюється в бар'єр, що перешкоджає проникненню впливу дорослих у їхній внутрішньоособистісний простір, у їх власне «Я».

Багато з пацієнтів, як показують деякі спостереження, є «небажаними» дітьми, в деяких сім'ях зустрічаються надмірно владні або депресивні матері і/або пасивно-агресивні батьки. Розлад проявляється вже до 8-річного віку і до завершення підліткового періоду (14-16 років), в більшості випадків, благополучно завершується, якщо, зрозуміло, він не отримує подальшого розвитку через вплив інших факторів несприятливого соціального середовища або пов'язаний з іншим психічним розладом. У препубертатному віці ОРН частіше спостерігається у хлопчиків, у постпубертатному віці він зустрічається однаково часто в обох статей (Жмуров, 2012).

Через поширений і висвітлений у засобах масової інформації опис РДУГ і супутніх симптомів багато хто припускає, що «знає» про наявність у дитини РДУГ. Проте професіонали в цій галузі визнають, що точне визначення симптому не завжди очевидне і прямолінійне. Необхідний відповідний інструмент оцінювання, що ґрунтується на клінічній роботі, результатах дослідження і дає змогу ставити точний діагноз та планувати лікування.



На щастя, інклюзивно-ресурсні центри оснащені новітніми методиками для проведення комплексної оцінки, серед яких є Conners 3 (Шкали Коннерса 3 версія) – це вичерпна, сфокусована оцінка синдрому дефіциту уваги і гіперактивності і його найбільш поширених супутніх проблем і розладів у дітей та підлітків.

Conners-3 є мульти-інформативною оцінкою дітей і підлітків між 6 і 16 роками (українська версія), яка враховує домашнє, соціальне і шкільне середовище. Повні версії опитувальника містять 110 пунктів для батьків, 115 пунктів для вчителів та 99 пунктів для шкали самооцінки (дітям від 8 до 16 років).

Діагностуючи РДУГ слід пам'ятати, що симптоми неуважності та/або імпульсивності мусять відповідати таким критеріям:

- мають часто проявлятися;
- мають з'явитися до 7-річного віку й постійно бути наявними протягом тривалого часу;
- мають поширюватися на різні сфери життя;
- мають бути не сумісними з рівнем розвитку;
- мають викликати порушення;
- мають не бути краще поясненими в іншому діагнозі.

Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків пропонує концептуальні рамки та спільну мову і термінологію для опису проблем, які проявляються в ранньому дитинстві, дитячому і підлітковому віці, включаючи функції та структури організму, обмеження діяльності та участі, а також фактори середовища, важливі для дітей і підлітків. В ній виділено функції уваги – як специфічні психічні функції, що зосереджуються на зовнішніх стимулах або внутрішніх переживаннях протягом необхідного періоду часу.

До характеристик уваги віднесено:

- стійкість уваги – психічні функції, що забезпечують концентрацію уваги на необхідний період часу.
- переключення уваги – психічні функції, що дозволяють переключати концентрацію уваги з одного подразника на інший.



- розподілення уваги – психічні функції, що дозволяють зосереджуватися на двох і більше подразниках одночасно.
- зосередження уваги – психічні функції, що дозволяють зосереджуватися на однакових подразниках двом і більше людям, наприклад, як дитина і вихователь, обидва зосереджені на одній іграшці (*наказ МОЗ від 23.05.2018р. № 981*).

Когнітивні фактори, які асоціюються з РДУГ, включають: дефіцит виконавчих функцій, дефіцит пам'яті, мінливість поведінки, такі учні часто демонструють труднощі у побудові і плануванні стратегій, обмежені організаторські здібності, низький рівень самоконтролю і погану емоційну саморегуляцію (емоційну лабільність).

Проте РДУГ має багато позитивних характеристик. Люди з РДУГ сповнені ентузіазму і енергії, вони вправні у мозковому штурмі й генеруванні ідей, не обмежених традиційними рамками. Тому важливо підтримати учнів з РДУГ у роки навчання, допомагаючи їм зосередитися на власних сильних сторонах дорогою в доросле життя.

Для гіперактивних дітей буде корисною зміна мікроклімату в сім'ї (у плані виховних заходів і відносин), водні процедури (зранку – душ, увечері – прохолодні ванни для ніг), прогулянка перед сном, мінімум телебачення і гаджетів, постійний режим дня, тісний контакт з батьками. Батькам власним прикладом потрібно показувати дитині дисциплінованість, дотримання режиму, уникати запізнь, впроваджувати в режим прогулянки на свіжому повітрі. Батьки повинні хвалити дитину за кожну доведену до кінця справу, формувати адекватну самооцінку та вчити саморегуляції.

Поради вчителю для управління класом

Управління фізичним середовищем

1. Мінімізуйте гучні звуки і відволікаючі подразники.
2. Розташуйте столи в класі так, щоб була можливість вільного руху.
3. Організуйте робоче місце учня з РДУГ поблизу вчителя та подалі від дверей, вікон.
4. Об'єднуйте учнів у невеликі групи, виберіть однокласника-помічника для підтримки учня з РДУГ.

Запобігання проблемній поведінці

1. Майте комплексний план управління поведінкою.
2. Нагадуйте учням про правила роботи у класі.
3. Часто і доречно опишіть позитивні наслідки поведінки.
4. Забезпечуйте постійний зворотній зв'язок.
5. Поступово впроваджуйте нові види діяльності, застосовуйте графіки, давайте покрокові інструкції як усні, так і надруковані.
6. Часто змінюйте навчальні активності на уроці, використовуйте практичні заняття та включайте мотивуючі активності, робіть часті, але короткі перерви, збільшуйте час для тестування (контрольних).
7. Розбивайте завдання на менші частини.

Підтримка незалежності (самостійності) учня

1. Навчити учнів тайм-менеджменту (управління часом) та підтримувати ці навички.
2. Навчити учнів стратегіям саморегуляції.
3. Попереджати учнів про наближення змін у діяльності (наприклад, про завдання).
4. Підказуйте учням, коли вони втратили фокус уваги (вербально, жестами).
5. Навчайте учня користуватися органайзером (блокнотом, девайсом з нагадуваннями), календарем, чек-листом, формами самоконтролю та самооцінки.

Втручання для зниження проблемної поведінки

1. Стояти поруч із учнем (контроль близькості).
2. Уникайте привернення уваги до поведінки учня.
3. Приховуйте своє розчарування і скеруйте поведінку учня на іншу діяльність.
4. Чітко поясніть, чому поведінка є недоречною.
5. Надайте альтернативи (наприклад, навчіть учнів підрахувати до 5, перш ніж підняти руку).



Наступні практики при включенні їх в урок будуть цікавими всім учням, проте найбільшу користь принесуть дітям з РДУГ. Вони спрямовані на:

- розвиток уваги дитини (концентрація, переключення, розподіл);
- тренування психомоторних функцій;
- зниження емоційної напруги;
- тренування розпізнавання емоцій за зовнішніми сигналами;
- навчання дітей виразним рухам;
- формування у дітей моральних уявлень;
- корекцію поведінки за допомогою рольових ігор.

Нейропсихологічна корекція дітей з розладами дефіциту уваги і гіперактивності повинна включати в себе:

- вправи на розслаблення,
- дихальні вправи,
- окорухові вправи,
- вправи для язика і м'язів щелепи,
- перехресні (реципрокні) тілесні вправи,
- вправи для розвитку дрібної моторики рук,
- вправи на релаксацію та візуалізацію,
- функціональні вправи (розвиток уваги, довільності, самоконтролю),
- вправи для розвитку комунікативної і когнітивної сфери,
- вправи з правилами.

Вправи на розслаблення та релаксацію

Вправи на розслаблення та релаксацію нормалізують гіпертонус і гіпотонус м'язів. Оптимізація тонусу є однією з найважливіших задач корекції. Будь-яке відхилення від оптимального тонусу є як причиною, так і наслідком змін в психічній і руховій активності дитини, негативно позначається на загальному ході її розвитку.

Наявність гіпотонуса зазвичай пов'язана зі зниженням психічної і рухової активності дитини, з високим порогом і тривалим латентним періодом виникнення всіх рефлекторних і довільних реакцій.

Гіпотонус поєднується з уповільненим переключенням нервових процесів, емоційною млявістю, низькою мотивацією і слабкістю вольових зусиль.

Наявність гіпертонусу проявляється в руховому неспокої, емоційній лабільності, порушеннях сну. Для таких дітей характерно відставання в формуванні довільної уваги, диференційованих рухових і психічних реакцій, що надає психомоторному розвитку своєрідну нерівномірність і може спровокувати виникнення розладу дефіциту уваги і гіперактивності. Таким дітям складно розслабитися. Саме тому після перерви на самому початку занять дитині необхідно дати відчуття її власний тонус і показати варіанти роботи з ним на наочних і простих прикладах.

Регуляція сили м'язового тонусу повинна проходити відповідно до законів розвитку рухів: від голови і шиї до нижніх кінцівок (цефалокаудальний закон), від шиї і плечей до кистей, пальців і відповідно від колін до пальців ніг (проксимодістальний закон).

«Поза спокою»

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів рук. Необхідно сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється вчителем повільно, тихим голосом, з тривалими паузами:

Всі вміють швидко танцювати,
Стрибати, бігти, малювати,
І ми будемо вивчати
Як спокійно відпочивати.
Є у нас гра така –
Дуже легка та проста,
Сповільнюємо рух,
Напруга з тіла – ух!
І це все марно –
Розслаблення - приємно!





«Промінчики»

Сидячи на підлозі (стільці), почергово напружуйте і розслаблюйте м'язи:

шиї, спини, сідниць; правого плеча, правої руки, правої кисті, правого боку, правого стегна, правої ноги, правої ступні;

лівого плеча, лівої руки, лівої кисті, лівого боку, лівого стегна, лівої ноги, лівої ступні.

«Частинки»

Дитині пропонується сісти зручно, закрити очі і зосередити увагу на своєму тілі; виконати 3-4 цикли глибокого дихання в індивідуальному темпі, звертаючи увагу тільки на дихання. Потім треба напружити все тіло, як можна сильніше, через кілька секунд напругу скинути, розслабитися; проробити те ж саме з кожною частиною тіла (вчитель називає по черзі частини тіла, зупиняючись на кожному сегменті окремо – права рука, ліва рука, шия, груди, спина, живіт, попереk, права нога, ліва нога); по позі дитини і "хвилі" його дихання можна легко визначити "затиснуті" місця.

Необхідно навчити дитину прислухатися до свого тіла і додатково попрацювати з напруженими ділянками тіла, наприклад зробити кілька повільних кругових рухів головою або "розім'яти" литки ніг і т.д.

«Макаронина»

Мета: зняття м'язових спазмів, затискання та напруги, створення позитивного настрою.

Зміст вправи: Учасникам пропонується уявити себе довгою жорсткою макарониною, вона тверда і непохитна (тіло напружене, міцне, струнке). Та ось макаронину починають варити, вона м'якне, розслаблюється, стає піддатливою і розкутою.

«Зміни місце»

Мета: вправа є інформативною, спрямована на зняття м'язового статичного напруження.

Зміст вправи: Учасникам потрібно пересісти на інше місце, якщо він (вона) має: коротке волосся, любить яблука, вміє грати на гітарі, носить спідницю, одягнений в брюки, полюбляє футбол, відвідує спортивну секцію і т.д.

«Масаж джунглів»

Зміст вправи: Учасники стають у коло один за одним. Ведучий розповідає їм історію про тварин, які живуть у джунглях. Учасникам потрібно рухатися по колу, передаючи рухами характерні особливості тварин, таким чином роблячи масаж спини тим, хто стоїть попереду.

Історія. «Ми веселі мандрівники і любимо мандрувати пішки (імітація руху «пішки» за допомогою вказівного і середнього пальців рук).

Ми обходили багато земель і одного разу потрапили в джунглі. Першою нам зустрілась пантера, яка немов кішка, м'яко ступала лапами по землі (легко торкатись долонями спини, переступати, «мов кішка»).

Побачивши нас, вона ліниво потягнулася (провести долонями рук по спині зверху вниз, витягнувши руки) і повільно пішла далі (імітація руху «пішки»).

Веселі мавпи швидко стрибали з ліани на ліану і сміялися (швидкі й легкі постукування долонями по всій спині).

З болота виліз величезний бегемот і пішов шукати своїх друзів – слоненят (пальці стиснуті в кулачки, повільно і важко опускати кулачки на спину).

А вони були поряд: бігали і доганяли одне одного (швидкі постукування кулачками по спині).

І ось раптом побачили в траві строкату стрічку. Це була змія. Вона повільно рухалась у траві (звивистий рух по спині однією рукою).

Ми обминули її й пішли собі далі (рухи вказівними й середніми пальцями обох рук по спині).

«Штанга»

Дітям пропонують уявити собі, що вони піднімають важку штангу. Дитина широко розставляє ноги і напружує м'язи ніг. Нахилиється вперед і стискає руки в кулаки. Повільно випрямляється, згинаючи в ліктях напружені руки, ривком піднімає уявну штангу, потім опускає її вниз і розслабляє м'язи.



«Лялька - маріонетка»

Діти по команді дорослого послідовно виконують наступні рухи: кисті рук опускаються вниз; руки згинаються в ліктях; руки розслабляються і падають вниз; тулуб згинається, голова опускається вниз; коліна згинаються, дитина присідає навпочіпки.

«Набридлива муха»

Вчитель говорить: «Уявіть собі, що ви лежите на пляжі, сонечко зігріває, рухатись не хочеться. Раптом муха прилетіла і сіла на лоба. Щоб прогнати муху, рухайте бровами. Муха літає біля очей, моргайте, спробуйте прогнати муху очима, перелітає зі щоки на щоку – надувайте по черзі кожну щоку, сіла на підборіддя – порухайте щелепою і т.д. »

«Ходіння по лінії»

Дитина повинна пройти по прямій лінії, ставлячи п'яту однієї ноги перед пальцями другої з розпростертими в сторони руками.

«Робот»

Вчитель говорить про те, що діти зараз перетворяться в робота, який вміє тільки підкорятися командам. Дитина завмирає в стійці «струнко». Далі дорослий дає команди, наприклад: «Три кроки вперед, два кроки праворуч, праву руку вперед, два кроки наліво, ліву руку в сторону, руки опустити, стояти струнко».

"Чаша добра" (візуалізація).

Мета: емоційний розвиток. Інструктор: "Сядьте зручно, закрийте очі. Уявіть перед собою свою улюблену чашку. Подумки наповніть її до країв своєю добротою. Уявіть поруч іншу чужу чашку, вона порожня. Відлийте в неї зі своєї чашки доброти. Поруч ще одна порожня чашка, ще і ще... (відливають зі своєї чашки доброту в порожні). Не шкодуйте! А зараз подивіться в свою чашку. Вона порожня, повна? Додайте в неї свою доброту. Ви можете ділитися своєю добротою з іншими, але ваша чашка завжди залишатиметься повною. Відкрийте очі . Спокійно і впевнено скажіть: "Це я! У мене є така чашка доброти! "

«Експрес Медитація»

Мета: концентрація уваги та налаштування на роботу, зняття психо-емоційної напруги.

Зміст вправи: Діти влаштовуються як зручніше на свої місця та під спокійну музику і слова ведучого медитують: «Глибоко вдихніть

тричі носом, видихаючи через рот. Ви відчуваєте своє тіло, воно м'яко рухається і безпечно тримається на землі. Покладіть руки на серце. Побажайте собі, щоб цей день був чудовим. Хай я буду в безпеці і щасливим сьогодні. Побажайте рідним, тим, кого ви любите безпеки і щастя. Подумайте про тих людей, з ким ви сьогодні зустрінетесь, дітьми, вчителями – побажайте їм гарного дня та безпеки. Зверніться до когось «Нехай у всіх нас буде хороший день». Відчуйте як це тепло проходить від вашої маківки до пальчиків ніг. Насолоджуйтеся деякий час цим відчуттям. Глибоко вдихніть, відкрийте очі і пройдіться поглядом по всіх учасниках.

«Емоційний крокодил»

Мета: розвивати вміння висловлювати емоції вербально та співвідносити їх з життєвими ситуаціями, реакціями організму.

Зміст вправи: Необхідні картки з написами почуттів, потреб, емоцій.

Учасники стають попарно напроти одного і наосліп обирають собі по картці. Задання кожного учасника описати як ця емоція, почуття, потреба проявляється і що учасник при цьому відчуває чи як діє. Не можна використовувати те слово, яке написано на картці. Його потрібно вгадати по опису партнера.(Наприклад, «Радість» – «Я посміхаюся, відчуваю щастя, прилив енергії», «Здивування» – «Це коли щось з'являється неочікуване і непередбачуване і я кажу – ооо» .

«Олені»

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів рук. Інструктор: "Уявіть собі, що ви – олені. Підніміть руки над головою, схрестіть їх, широко розставивши пальці. Напружте руки. Вони стали твердими! Нам важко і незручно тримати так руки, опустіть їх до колін. Розслабте руки. Спокійно. Вдих – пауза, видих – пауза.

Подивіться: ми – олені,
Рветься вітер нам зі стелі!
Вітер стих,
Розправим плечі,
Руки знову на коліна.
А тепер трошки ліниві ...
Руки не напружені
І розслаблені.



Відпочивають пальчики!
Відпочивають рученьки!
Відпочивають голівоньки!
Дихається легко і спокійненько.

«Сніговик»

Дітям пропонують уявити себе щойно зліпленим сніговиком – тіло має бути сильно напружене, як замерзлий сніг. Але пригріло сонечко, і сніговик почав танути: спочатку тане і повисає голова, потім опускаються плечі, розслабляються руки і т.д. В кінці вправи дитина м'яко присідає на стілець (підлогу) і сидить (лежить) розслаблена, уявляючи, що вона – калюжка води.

«Швидке розслаблення»

Діти можуть сидіти на стільцях, кожен пункт можна виконати декілька разів. Нагадуйте про рівномірне дихання:

1. Сядьте на стілець рівно, не перехрещуючи ноги. Якщо хочете, можете закрити очі. Порухайте пальцями ніг, стисніть їх сильно та повільно розслабте.
2. Піднімаємось вище до литок. Тримайтесь за стілець, відірвіть п'ятки від підлоги та напружте литки. Поволі розслабте ноги.
3. Напружте м'язи пресу, а потім розслабте.
4. Відведіть плечі назад, напружте спину. Розслабтесь.
5. Стисніть пальці у кулак сильно-сильно, наче схопили щось. Відпустіть. Стисніть руки у кулак та притисніть до себе. Плечі підтягніть до рук та розслабтесь.
6. Потрясіть руками, відчуйте легку напругу у м'язах.

«Візуалізація»

Вправа, яку можна виконувати у хвилини відпочинку до чи після важливого уроку. Підберіть частинку казки чи оповідання, багату на образи. Діти сидять мовчки, заплющивши очі. А ви у цей час читаете їм обраний твір. Попросіть учнів уявляти все, про що ви кажете. Для більшого ефекту можете читати під легку фонову музику. Потім попросіть їх розказати, що вони відчували у моменти, коли слухали. Нехай вони запам'ятають це відчуття та пригадують його у хвилини напруги чи тривоги.

Дихальні вправи

Дихальні вправи поліпшують ритмування організму, розвивають самоконтроль і довільність. Єдиним ритмом, яким довільно може керувати людина, є ритм дихання і руху. Порушення ритму організму (електрична активність мозку, дихання, серцебиття, перистальтика кишечника, пульсація судин і т.д.) неодмінно призводять до порушення психічного розвитку дитини.

Уміння довільно контролювати дихання розвиває самоконтроль над поведінкою. Особливо ефективні дихальні вправи для корекції дітей з розладом дефіциту уваги і гіперактивності.

Відпрацювання дихальних вправ найкраще починати зі стадії видиху, після чого, почекавши природну в циклі дихання паузу і дочекавшись моменту, коли з'явиться бажання вдихнути, зробити глибокий вдих ротом або носом так, щоб було приємне, легке, без напруги відчуття вдиху.

Потрібно уважно стежити за тим, щоб рухалася діафрагма і залишалися спокійними плечі, хоча при глибокому вдиху обов'язково буде рухатися верхня частина грудної клітки.

На етапі освоєння глибокого дихання дитині також пропонується покласти руку на область руху діафрагми, відчуваючи, як на вдиху рука піднімається вгору, а на видиху – опускається вниз.

Дихання (різні його етапи) можна поєднувати з різноманітними варіантами вправ для очей і язика. Ефективним прийомом є підключення до дихальних вправ візуальної і сенсорної системи ("надування" кольорових куль в животі, "вдихання" сонячного світла і золотистої енергії і т. д.).

«Вправо-вліво»

Дихання тільки через ліву, а потім тільки через праву ніздрю (при цьому для закриття правої ніздрі використовують великий палець правої руки, інші пальці дивляться вгору, а для закриття лівої ніздрі застосовують мізинець правої руки). Дихання повільне, глибоке.

Дихання тільки через ліву ніздрю активізує роботу правої півкулі головного мозку, сприяє заспокоєнню і релаксації.

Дихання тільки через праву ніздрю активізує роботу лівої півкулі головного мозку, сприяє вирішенню раціональних завдань.



«Йога сміху»

Мета: зниження емоційного напруження через дихання та сміх, протяжна вимова звуків активізує роботу мозку, нормалізує функції внутрішніх органів.

Зміст вправи: Ведучий ніби закидає вудку в бік учасників гучно вимовивши: «Ха-ха-ха!». Діти мають гукнути у відповідь і закинути вудку ведучому. Вигуки змінюються по інтенсивності, протяжності, силі звуку, додаються інші «хо-хо-хо», «хе-хе-хе», «хи-хи-хи», «ху-ху-ху», чергуванні – «ха-хо-хе», «ху-хо-хо», тощо.

«Насос і м'яч»

Вчитель пропонує дітям попарно пограти в насос і м'яч. Один учасник показує м'яч, інший – насос. Кожен виконує рухи відповідно до отриманої ролі.

«М'яч здутий» – дитина сидить навпочіпки.

«Насос надуває м'яч» – дитина робить відповідні рухи руками, супроводжуючи їх звуками «С-с-с ...».

«М'яч збільшується» – дитина поступово встає, надуває щоки, піднімає руки вгору.

«Насос припиняє роботу» – дитина вдає, що висмикує шланг.

«М'яч знову здувається» – дитина повільно сідає, випускає повітря з щік, опускає руки.

Вправа повторюється декілька разів, потім учасники гри обмінюються ролями.

«Обійми»

Починається з вибору вихідного положення. Виконується як сидячи, так і стоячи. Руки перед собою, зігнуті в ліктьовому суглобі. При вдиху дитина обіймає себе, а потім повертається у вихідне положення. Процес обіймання чергується зміною рук, що знаходяться зверху. Вдих здійснюється різко, видих – плавно.

Дихання в цій вправі краще чергувати через ніс і через рот. Повернення в вихідне положення здійснюється спокійно і без поспіху. Розвиток моторики та реакції буде поступово покращуватися при виконанні такої гімнастики.

«Кішка»

Ця вправа може дуже сильно зацікавити дітей, особливо якщо вони маленькі. Її виконання полягає в тому, що вона нагадує невеликий танець. Ноги виставляються на ширину плечей, спина випрямляється, руки опускаються вниз. При вдиху повітря здійснюється невелике присідання і поворот тіла вправо. При видиху тіло повертає на вихідну позицію. Наступний вдих відбувається вже вліво.

Вправа повторюється 20-50 разів. Через кожні 6-8 разів відбувається відпочинок 10-15 секунд. Щоб у дітей викликати додатковий інтерес, їх можна поставити в коло. Ця вправа допомагає при лікуванні захворювань серця і судин. Також часто відзначається покращення стану при аденоїдах.

«Повороти голови»

Найпростіша вправа. Полягає в звичайних поворотах голови і послідовному диханні. Воно здійснюється спокійно і без різкостей. До речі, при виконанні цієї вправи можна ефективно чергувати дихання через ніс або рот. Кожна серія з 10-15 повторень супроводжується періодичним відпочинком.

«Долоньки»

Пальці лівої долоні розпрямлені. Вказівний палець правої руки починає рухатися по пальцях лівої руки. При підніманні по пальцю – робиться вдих через ніс, коли торкнулися вершини пальця – затримуємо подих, спускаємося по пальцю – видих через рот. І так по кожному пальцю лівої руки, потім правої. Починати можна з 2-х секунд вдиху – затримки – видиху, поступово збільшуючи інтервал.

Окорухові вправи

Окорухові вправи дозволяють розширити поле зору, поліпшити сприйняття. Однонаправлені і різноспрямовані рухи очей і язика розвивають міжпівкульну взаємодію і активізують процес навчання. справа в тому, що багато черепних нервів, що йдуть від довгастого мозку, включаючи трійчасті, лицьовий, відводячі, окоруховий і блоковий, з'єднуються з оком. Вони активізують рух очного яблука в усіх напрямках, скорочують або розслабляють м'язи зіниці, щоб регулювати коливання сітківки, і змінюють форму кришталика для



того, щоб бачити зблизька і здалека. У тривимірному середовищі очі знаходяться в постійному русі, збирають сенсорну інформацію і будують складні схеми образів, необхідні для навчання. Мозок об'єднує їх з іншою сенсорною інформацією для побудови візуальної системи сприйняття. Тривимірне візуальне сприйняття є необхідною умовою успішного навчання. Нажаль, в навчальній діяльності найчастіше використовується двовимірний простір (книга, таблиця, зошит, комп'ютер і т. д.), що істотно знижує якість навчання.

«Лінії»

Очі дивляться прямо перед собою. Починається відпрацювання рухів очей за основними (вгору, вниз, праворуч, ліворуч) і діагональними напрямками; зведення очей до центру. Кожний рух вправляється спочатку на відстані витягнутої руки, потім на відстані ліктя і, нарешті, близько перенісся.

Рухи відбуваються в повільному темпі (від 3 до 7 секунд) з фіксацією в крайніх положеннях; причому утримання повинно бути рівним по тривалості попереднього руху. При відпрацюванні окорухових вправ для залучення уваги дитини рекомендується використовувати будь-які яскраві предмети, маленькі іграшки і т.д.

На початку освоєння цих вправ дитина повинна стежити за предметом, що переміщується дорослим, а потім пересувати його самостійно, тримаючи спочатку в правій, потім в лівій руці, а потім обома руками разом. Тим областям в полі зору дитини, де відбувається "зісковзування" погляду, слід приділити додаткову увагу, "промальовуючи" їх кілька разів, поки утримання не стане стійким.

"Метелик"

Допоможіть дитині уявити, що її повіки і вії це крильця прекрасного метелика. Необхідно моргати очима, при цьому всі рухи повинні бути легкими, повітряними і досить швидкими.

"Веселий годинник"

У цьому випадку уявляємо, що очі є стрілками, які дивляться то вправо, то вліво. Необхідно виконати не менше 20 повторень, при цьому варто уважно стежити за рівним положенням голови.

"Залізничний світлофор"

Дитина уявляє себе світлофором. Він повинен закривати то праве, то ліве око.

"Піжмурки"

Ця гра відома всім дітям. При виконанні цієї вправи необхідно міцно заплющити очі, приблизно на 5 секунд, а потім їх повністю розслабити.

"Дивоглядки з сусідом по парті"

Необхідно якнайдовше не кліпати очима. З кожним днем цей час почне збільшуватися. Як тільки дитина моргне, вона повинна закрити очі і уявити, що спить. Напруження з розслабленням сприятливо діє на м'язи.

"Близько-далеко"

На вікно необхідно прикріпити невелике коло. Дитина повинна переводити погляд з нього на більш далекий об'єкт. Наприклад, на вуличний стовп, дерево, сусідню будівлю. Або дитина сяде на відстані 3 метрів від будь-якого предмета і витягне до нього руку. Вправа полягає в розгляданні поперемінно то цього предмета, то пальців руки.

"Масаж"

Закрити очі і погладити подушечками пальців повіки. Масажувати можна також вилиці, брови і краї повік. Це допоможе поліпшити кровообіг у даній області і надає сильний позитивний вплив на органи зору. При опущених повіках потирати очі по колу за годинниковою стрілкою, потім у зворотному напрямку.

«Полювання»

Дитина рухає очними яблуками вліво і вправо. Лисиця шукає зайчика і видивляється його ліворуч і праворуч. Діти зображують лисицю, і роблять вправу спочатку повільно, потім швидко. Закінчується полювання тим, що лисичка втомлюється і закриває повіки.

«Сонечко»

Спочатку дитина широко відкриває очі — сонечко світить. Потім треба заплющити очі — сонечко пішло спати.

«Зведення очних яблук до перенісся»

Дитина дивиться на свій палець, поступово наближаючи його до носа і доторкаючись до кінчика носа, потім палець поступово віддаляється на вихідну позицію.



«Математика для очей»

Вчитель у школі може використовувати для зарядки різні предмети. Наприклад, він бере коло і просить учнів обвести його очима, те ж саме робить з трикутником, з предметом прямокутної форми — наприклад, з класним журналом.

Або учень креслить на дошці кілька геометричних фігур усі інші не обертаючи головою, окреслюють ці фігури по черзі поглядом.

«Здивована стеля»

Не піднімаючи голови, робимо здивовані брови і широко розкритими очима дивимося вгору. Зберігаємо цю позицію на кілька секунд і повертаємо погляд в звичайне положення.

«Піночкію в школі»

Попросіть дитину уявити собі, що у неї довгий ніс, і вона пише і малює носом — геометричні фігури, літери. Це треба робити не менше 3 хвилин.

«В клітці»

Дитина розсовує пальці на руках і підносить їх до обличчя. Потім розглядає предмети крізь розсунуті пальці. Голова може трохи повертатися.

«Вісімка»

Малювання поглядом цифри 8 спочатку відкритими очима, потім закритими. Треба виконати вправу 10 разів.

«Чотирикутник»

Рух очима по чотирикутнику: вгору – вправо – вниз – вліво, потім те ж саме в іншу сторону.

Кінезіологічні вправи та ігри

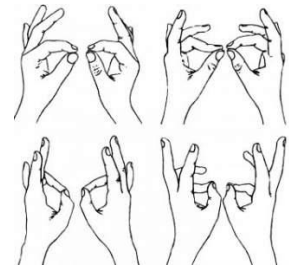
Велика частина рухової (моторної) кори великих півкуль бере участь в м'язових рухах гортані, язика, рота, щелепи і очей, які формують мову.

Корекційні рухи тіла і пальців забезпечують розвиток міжпівкульної взаємодії, зняття синкінезій і м'язових затискачів. Крім того, розвиток "відчуження" свого тіла сприяє збагаченню і

диференціації сенсорної інформації від самого тіла. Відомо, що центром тонкої моторної координації є лобна доля мозку, що відповідає також за внутрішню мову і самоконтроль.

«Намисто»

По черзі і як можна швидше перебирати пальці рук, з'єднуючи в кільце з великим пальцем послідовно вказівний, середній і т. д. Вправа виконується в прямому порядку – від вказівного пальця до мізинця і в зворотному – від мізинця до вказівного пальця. Спочатку рухи виконуються по черзі кожною рукою, потім – двома одночасно.



Намисто ми складемо

Мамі подаруємо.

«Замок»

Схрестити руки долонями один до одного, зчепити пальці в замок, вивернути руки до себе. Рухати пальцем, який вкаже ведучий. Палець повинен рухатися точно і чітко. Торкатися до пальця не можна (тільки на початку навчання, якщо не виходить виконати вправу на зоровому рівні). Послідовно у вправі повинні брати участь всі пальці обох рук.

«Вухо - ніс»

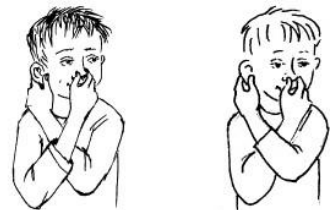
Лівою рукою візьміться за кінчик носа, а правою рукою - за протилежне вуху. Одночасно відпустіть вуху і ніс, хлопніть в долоні, поміняйте положення рук «з точністю до навпаки».

Вухо, носик ми візьмемо,

Хлоп – і знову розпочнем.

«Горизонтальна вісімка»

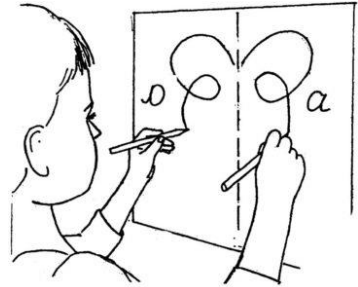
Витягнути перед собою праву руку на рівні очей, пальці стиснути в кулак, залишивши середній і вказівний пальці витягнутими. Намалювати в повітрі горизонтальну вісімку якомога більшого розміру. Малювати починати з центру і стежити очима за кінчиками пальців, не повертаючи голови. Потім підключити язик, тобто одночасно з очима стежити за рухом пальців, добре висунутим з рота язиком.





«Дзеркальне малювання»

Покладіть на стіл чистий аркуш паперу (лист прикріпити до столу). Візьміть в обидві руки по олівцю або фломастеру (краще використовувати воскову крейду). Почніть малювати одночасно двома руками дзеркально - симетричні малюнки, літери, цифри, лінії і т. д. При виникненні труднощів, перед виконанням вправи необхідно промальовувати зображення в повітрі по черзі кожною рукою і двома руками одночасно.



«ОК і Во»

Правою рукою показувати жест «Во» (пальці в кулак, великий палець вгору), лівою рукою показувати жест «ОК» (великий і вказівний палець з'єднані показують кільце). Потім змінюється жест на протилежний, швидкість з часом зростає.

«Кружечок 1»

Послідовно з'єднувати великий палець спочатку з вказівним, потім з усіма іншими - це буде прямий порядок. Завдання спочатку потрібно зробити пальцями однієї руки, потім іншої. Засвоївши алгоритм, рухи виконують синхронно обома руками.

«Кружечок 2»

Зворотні кружечки – складніший варіант. Ліва рука змикає вказівний і великий пальці, права – великий і мізинець. В такт рахунку ліва і права руки роблять одночасні різнонаправлені рухи: ліва рука змикає великий палець по черзі з середнім, безіменним і мізинцем, а права відповідно з безіменним, середнім і вказівним. За нею йдуть рухи в протилежному напрямку.

«Кулак - долоня»

Обидві руки лежать на столі або на колінах долонями вниз, одна стиснута в кулак. Одночасно кулак розтиснути, а іншу долоню стиснути в кулак, поміняти руки. Рухи в міру засвоєння можна прискорювати, але стежити за тим, щоб стискання- розтискання проводилися по черзі.

Ось долонька, ось кулак.

Все швидше роби ось так.

«Ліхтарики / зірочки»

Руки витягнуті перед собою. Одна долоня стиснута в кулак, друга – пальці розставлені в сторони. Ритмічна зміна позицій (зірочки запалилися і погасли).

«Пиріжки»

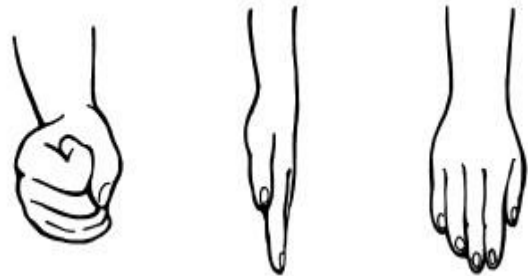
Права рука лежить на коліні долонею вниз, ліва – на іншому коліні долонею вгору. Одночасна зміна: тепер права – долонею догори, а ліва – долонею вниз. В процесі засвоєння – рухи прискорювати.

Ми робили пиріжки –

Смажили на пічці.

Так посмажимо, повернемо

Знову вправу розпочнемо.



"Жаба"

(Кулак – ребро – долоня)

Три положення руки на столі або на коліні послідовно змінюють один одного: кулак, долоня ребром, долоня вниз:

Жаба (кулак) хоче (ребро) у ставок (долоня),

Жаба (кулак) плигає (ребро) в мішок (долоня).

«Поплескали - погладили»

Вправа виконується в парах. Одна долоня лягає на плече партнера по грі, друга – на голову. Необхідно одночасно гладити другого гравця по голові і поплескувати по плечу. Спочатку необхідно відпрацювати рух рук на своїх колінах, столі або іншій поверхні.

Вправи для язика і м'язів щелепи

Ці вправи дозволять знизити напруження м'язів язика та щелепи, а також зменшать надмірну вербальну активність учня, адже під час виконання вправ у язика буде конкретне завдання. Також вправи укріплюють м'язи артикуляційного апарату, що корисно для чіткої вимови. Під час виконання артикуляційних вправ для язика слідкуйте за тим, щоб м'язи обличчя дитини були розслабленими, губи не округлювалися і не загорталися всередину рота, рухався тільки язик, а нижня щелепа залишалась нерухомою.



«Лопатка»

Усміхнутися, відкрити рот, широкий розслаблений язик злегка висунути із рота і покласти на верхню губу. Утримувати язик доки дорослий рахує до 10: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

«Голочка»

Усміхнутися, висунути язик, зробити його вузьким. Утримувати язик доки дорослий рахує до 10: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

«Голочка-лопатка»

Почергово виконувати вправи «Голочка» та «Лопатка» (робити язичок то широким, то вузьким). Рахунок: 1-2.

«Годинник»

Відкрити рот, губи розтягнути в посмішці, кінчиком вузького язика тягнутися то до правого, то до лівого вуха (в різні куточки рота). Рахунок: 1-2. Слідкувати, щоб щелепа і губи не рухались.

«Гойдалка»

Відкрити рот і гострим кінчиком язика почергово тягнутися то до підборіддя, то до носа. Рахунок: 1-2.

«Гірка»

Відкрити рот, заховати кінчик язика за нижні зуби, а спинку язика підняти вгору. Показати круту гірку. Рахунок: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

«Трубочка»

Висунути широкий язик, бокові краї язика загнути вгору. Подути в трубочку, що утворилась. Виконувати в повільному темпі. Рахунок: 1-2.

«Чашечка»

Відкрити широко рот, висунути язик. Кінчик і бічні краї язика підняти до верхніх зубів, але не торкатись їх. Утримувати: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

«Смачне варення»

Рот відкрити. Язиком облизати верхню губу, виконувати рух зверху вниз, ховаючи язик вглибину рота. Рахунок: 1-2.

«Проколи кульку»

Рот закритий. Рухаючи язиком вліво-вправо, намагатись «проткнути» ним то ліву, то праву щоки. Рахунок: 1-2.

«Чистимо зубки»

Відкрити рот і кінчиком язика «почистити» зуби з внутрішньої сторони верхнього і нижнього зубного ряду, виконуючи рухи зі сторони в сторону та зверху вниз. Рахунок: 1-2.

«Маляр»

Відкрити рот, «побілити» язиком піднебіння, виконуючи повільні рухи від верхніх зубів у глиб рота і назад. Рахунок: 1-2.

«Коник»

Відкрити рот, присмоктати язик до піднебіння і різко відірвати, клацнувши ним. Рахунок: 1-2.

«Грибочок»

Присмоктати язик до піднебіння, широко відкрити рот. Спинка язика – це капелюшок гриба, а під'язикова вуздечка – ніжка.

«Барабан»

Відкрити рот. Підняти язик до альвеол («горбики» за верхніми зубами). Утримуючи таке положення, швидко стукати язиком, промовляючи: «т-т-т», «д-д-д», «тд-тд-тд». Можна стишувати звук або навпаки посилювати.

«Злий пес»

Висунути широкий, розслаблений язик і покусати його: спочатку тільки кінчик, потім від кінчика до середини і від середини до кінчика. Рахунок: 1-2.

«Гребінець»

Висунути широкий і розслаблений язик. «Розчесати» його зубами від кінчика до серединки, а потім від серединки до кінчика. Рахунок: 1-2.

«Бегемот»

Із напруженням м'язів опускати й піднімати нижню щелепу. Рахунок: 1-2.

«Підйомний кран»

Із напруженням м'язів рухати щелепою вправо-вліво. Рахунок: 1-2.



«Шухлядка»

Із напруженням м'язів висунути вперед нижню щелепу так, щоб нижні зуби перекрили верхні. Потім перемістити так, щоб верхні зуби перекрили нижні. Рахунок: 1-2.

«Корівка»

Імітувати жування корови, роблячи інтенсивні кругові рухи нижньою щелепою спочатку праворуч, потім ліворуч. Рахунок: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

«Міцний горішок»

Стиснути зуби, напружуючи м'язи, потім розслабити. Рахунок: 1-2-3-4-5 (напружити), 6-7-8-9-10 (розслабити).

Функціональні вправи

«Послухай тишу».

Мета: формування довільної регуляції власної діяльності, розвиток аудіального гнозису.

Сидячи на стільці (килимі) закрити очі і послідовно послухати звуки на вулиці за вікном, потім в кімнаті, своє дихання, биття серця.

Гра з правилами «Багаття»

Мета: формування уваги і довільної регуляції власної діяльності. Діти сідають на килим навколо "багаття" і виконують відповідну команду інструктора. За командою (словесною інструкцією) "спекотно" діти повинні відсунути від "багаття", по команді "руки замерзли" – простягнути руки до "багаття", по команді "ой, яке велике багаття" – встати і махати руками, по команді "іскри полетіли" – плескати в долоні, по команді "багаття принесло дружбу і веселощі" – взятися за руки і ходити навколо "багаття". Потім вказівки дає дитина.

«Море хвилюється ...»

Мета: розвиток концентрації уваги і рухового контролю, елімінація імпульсивності. Дітям пропонується інтенсивно рухатися по кімнаті, приймаючи різні пози. Ведучий вимовляє лічилку:

Море хвилюється – раз!

Море хвилюється – два!

Море хвилюється – три!

Морська фігура – замри!

Діти завмирають в одній із поз. За командою інструктора "відітри!" вправа продовжується. (Якщо є час можна вгадувати фігури і повертати їх до руху доторком до плеча. Також можна показувати інші фігури (об'єкти) – математичні, рослинні, овочеві, залізні, пластикові, тощо).

«Ковпак мій трикутний» (старовинна гра)

Мета: розвиток концентрації уваги і рухового контролю, елімінація імпульсивності. Учасники сідають у коло. Всі по черзі, починаючи з ведучого, вимовляють по одному слову з фрази:

"Ковпак мій трикутний,
Трикутний мій ковпак.
А якщо не трикутний,
То це не мій ковпак".



Потім фраза повторюється, але діти, яким випадає говорити слово "ковпак", замінюють його жестом (легкий хлопок долонею по голові). Потім фраза повторюється ще раз, але при цьому на жести замінюються два слова: слово "ковпак" (легкий хлопок долонею по голові) і "мій" (показати рукою на себе). При повторенні фрази в третій раз замінюються на жести три слова: "ковпак", "мій" і "трикутний" (зображення трикутника руками).

«Чайничок з кришечкою»

Мета: розвиток концентрації уваги і рухового контролю. Учасники сідають у коло. Кожен з них наспівує пісеньку, супроводжуючи її певними жестами:

"Чайничок (вертикальні руху ребрами долонь).

Кришечка (ліва рука складається в кулак, права – долонею робить кругові рухи над кулаком).

Кришечка - шишечка (вертикальні руху кулаками).

У шишечки – дірочка (вказівний і великий пальці обох рук роблять колечка).

З дірочки пара йде (вказівними пальцями малюються спіральки).

Пара йде – дірочка,

Дірочка в шишечки,

Шишечка кришечка,

Кришечка – чайничок".



При подальшому повторенні пісеньки одне слово потрібно замінити на "Гу-гу-гу", жести зберігаються: "Гу-гу-гу - кришечка і т.д."

«Черепаха»

Мета: розвиток рухового контролю. Вчитель стає біля однієї стіни приміщення, учні – біля іншої. За сигналом діти починають повільний рух до протилежної стіни, зображуючи маленьких черепашок. Ніхто не повинен зупинятися і поспішати. Через 2-3 хвилини вчитель подає сигнал, за яким усі учасники зупиняються. Перемагає той, хто виявився останнім. Вправа може повторюватися кілька разів.

«Рух»

Мета: формування рухової пам'яті. Вчитель пропонує дітям кілька послідовних рухів (танцювальних, гімнастичних і т.д.). Діти повинні повторити їх якомога точніше і в тій же послідовності.

«Літає - не літає»

Вчитель говорить дітям: «Зараз я буду називати різні слова, а ви будете піднімати руки вгору тільки тоді, коли я буду вимовляти назву предмета, який може літати». Провокуючи дітей, батько (психолог) піднімає руки вгору при проголошенні кожного слова. Слова: корзина, літак, гудзик, чашка, муха, листок, горобець, ковдра, стіл, зошит, крокодил, птиця, вікно, журавель, заєць, телевізор, соловей, кошеня, курка.

«Кричалки - шепталки - мовчалки»

Мета: розвиток спостережливості, вміння діяти за правилом, вольової регуляції.

З різнокольорового картону треба зробити 3 силуети долоні: червоний, жовтий, синій. Це – сигнали. Коли дорослий піднімає червону долоню – «кричалку» – можна бігати, кричати, сильно шуміти; жовту долоню – «шепталка» – можна тихо переміщуватися і шепотіти, за сигналом «мовчалка» – синьою долонею – діти повинні завмерти на місці або лягти на підлогу і не ворухитися. Закінчувати гру слід «мовчанкою».

«Морські хвилі»

Мета: навчити дітей перемикаати увагу з одного виду діяльності на інший, сприяти зниженню м'язової напруги.

За сигналом педагога «Штиль» всі діти в класі «завмирають». За сигналом «Хвилі» діти по черзі встають за своїми партами. Спочатку встають учні, які сидять за першими партами. Через 2-3 секунди піднімаються ті, хто сидить за другими партами і т.д. Як тільки черга доходить до мешканців останніх парт, вони встають і всі разом плескають у долоні, після чого діти, котрі стали першими (за першими партами), сідають і т.д. За сигналом вчителя «Шторм» характер дій і послідовність їх виконання повторюється, з тією лише різницею, що діти не чекають 2-3 секунди, а встають один за одним відразу. Закінчити гру треба командою «Штиль».

«Давайте привітаємося»

Мета: Дати можливість відчувати своє тіло, зняти м'язову напругу, відчувати себе учасником групи (команди).

Зміст: Гравці хаотично пересуваються по кімнаті в зручному для них темпі і напрямку. За певним сигналом ведучого кожен учасник повинен встигнути привітатися якомога з більшим числом гравців. Варіанти сигналів ведучого: хлопок в долоні – треба потиснути руку всім можливим партнерам; дзвінок дзвоника – погладити по спині партнера; звук свистка – привітатися «спинками». Бажано для більш ефективного результату гри ввести заборону на розмови під час виконання завдання.

«Розмова через скло»

Умови прості: один з учнів має уявити, що він знаходиться на п'ятому поверсі будинку, при чому вікна квартири щільно закриті. А на вулиці тим часом знаходиться інший учень, який щось намагається йому сказати. Але оскільки нічого не чути, однокласник має проявити неабиякі акторські здібності та донести потрібну інформацію лише жестами і рухами (можна також використовувати підручні засоби).

«Слухай плескання»

Діти йдуть по колу. Коли ведучий плесне в долоні один раз, всі повинні зупинитися і прийняти позу «лелеки» (стояти на одній нозі, руки в сторони). Якщо ведучий плесне два рази, гравці повинні прийняти позу «жаби» (присісти, п'яти разом, шпильки і коліна в сторону, руки між стопами ніг на підлозі). На три плескання діти відновлюють ходу.



«Заборонена цифра»

Мета: розвиток уваги.

Діти стоять в колі. Вибирається цифра, яку не можна вимовляти, наприклад, цифра «5». Гра починається, коли перша дитина скаже «Один», наступний продовжує рахунок, і так до п'яти. П'ята дитина мовчки плескає в долоні п'ять разів. Шостий каже «Шість» і т. д. Завдання можна ускладнювати (наприклад: хлопок роблять ті, чие число ділиться на 3).

«Порохотяг і порошинки»

Мета: навчити дітей прийомам саморозслаблення.

Порошинки весело танцюють в промені сонця. Загудів порохотяг. Порошинки закружляли навколо себе і, кружляючи все повільніше і повільніше, осідають на підлогу. Порохотяг збирає пилінки. Кого він торкнеться, той встає і йде на місце. Коли дитина-порошинка сідає, спина і плечі у неї розслабляються і згинаються вперед-вниз, руки опускаються, голова нахилиється, тіло розслабляється.

«Зайчики і слоники»

Мета: дати можливість дітям відчутти себе сильними і сміливими, сприяти підвищенню самооцінки.

Спочатку ми з вами будемо «зайчиками-боягузами». Скажіть, коли заєць відчує небезпеку, що він робить? Правильно, тремтить! Покажіть, як він тремтить. Підтискає вуха, весь стискається, намагається стати маленьким і непомітним, хвостик і лапки його трясуться і т.д. Діти показують.

«Покажіть, що роблять зайчики, якщо чують кроки людини?», Діти розбігаються по групі, класу, ховаються і т.д. «А що роблять зайчики, якщо бачать вовка?» Педагог грається з дітьми протягом декількох хвилин. «А тепер ми з вами будемо слонами, великими, сильними. Покажіть, як спокійно, величаво і безстрашно ходять слони. А що роблять слони, коли бачать людину? Вони бояться? Ні. Вони дружать з нею і, коли її бачать, спокійно продовжують свій шлях. Покажіть, що роблять слони, коли бачать тигра... » Діти декілька хвилин зображують безстрашного слона.

Будуть цікавими ресурси для батьків та вчителів:
<https://www.logoclub.com.ua/>
<http://mammedia.com.ua/>



Список використаних джерел

Жмуров В. А. Велика енциклопедія по психіатрії, 2-е изд. М. : Джангар, 2012. 864 с.

Коробко С. Л., Коробко О. І. Робота психолога з молодшими школярами : Методичний посібник. Київ : Літера ЛТД, 2006. 416 с.

Монина Г. Б., Лютова-Робертс Е. К., Чутко Л. С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь. Монография. СПб. : Речь, 2007. 186 с.

Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків : наказ Міністерства охорони здоров'я від 23.05.2018р. № 981. URL: <https://medprosvita.com.ua/nakaz-moz-ukrayini-vid-23-05-2018-981-pro-zatverdzhennya/> (дата звернення: 31.03.2019).

Сухіна І. В. Гіперактивна дитина. Харків : Ранок, Кенгуру, 2018. 40 с.

Conners, C. K. (1997). *Conners' Rating Scales–Revised Technical Manual*. Toronto, Ontario, Canada: Multi-Health Systems.

Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004 (IDEA), Pub. L. No. 108–446, 118 Stat. 2647 (2004). [Amending 20 U.S.C. 1400 et seq.].Google Scholar

Meyen L. E., Bui N. Y (2007). *Exceptional Children in Today's Schools: What Teachers Need to Know*. PRO-ED.

Smith, D. D., & Tyler, N. C. (2010). *Introduction to special education: Making a difference*. Upper Saddle River, N.J: Merrill.





СПІВПРАЦЯ З БАТЬКАМИ: З ДОСВІДУ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КОМПЕНСУЮЧОГО ТИПУ «БАРВІНОК»

Зустріч з батьками у формі ділової гри «Мандрівка у казку»

1. Підготовчий етап.

Команда психолого-педагогічного супроводу готується заздалегідь до зустрічі з батьками дітей. Вихователь та асистент вихователя переглядають всі нотатки, записи спостережень про розвиток дитини, її здобутки, цікаві епізоди з дошкільного життя, зразки творчих робіт. Корекційні педагоги готують свої результати обстежень і найголовніше – індивідуальну програму розвитку.

Коли все готово, узгоджується та призначається дата та час проведення індивідуальних зустрічей з батьками.

Попередньо слід приготувати: папір для нотаток, ручки, фломастери, олівці, дошку-мольберт, одноразові склянки, воду, чай.

2. Розміщення.

Зустріч відбувається в кабінеті практичного психолога. Обов'язково присутній вихователь-методист та директор ЗДО.

Стільці для дорослих, розташовані довкола низького столика, на якому розміщені дитячі творчі роботи. Збоку стоїть дошка-мольберт, на якій розміщена виставка дитячих робіт дівчинки з особливими освітніми потребами.

3. Хід зустрічі.

Привітання з учасниками команди супроводу та батьками.

Батькам пропонується завітати у «Барвінкову казку» де живуть малята -«барвінкові дошкільнята».

- Я впевнена, що серед присутніх немає людини, яка б не любила казки. Дорослішаючи, ми не перестаємо їх любити, а поява дітей дає нам можливість пережити ще раз і зрозуміти, що хвилює, лякає і приваблює в тій чи іншій казці нашої дитини, тобто зрозуміти внутрішній стан, що дитина не може пояснити нам.

- У нашій Барвінковій казці живуть і дорослі казкові герої. Представлення команди психолого-педагогічного супроводу дитини (практичний психолог, вчитель-дефектолог, вчитель-логопед, фахівець фізичної реабілітації), які безпосередньо будуть проводити корекційно-

розвиткову роботу з дитиною, а також вихователь та асистент вихователя групи .

Самопрезентація сім'ї чи родини. Представлення може проходити у довільній формі для батьків – мультимедійна презентація, колаж фотографій, стін-газета тощо (все залежить від креативності та бажання батьків). Мама вирішила представити членів сім'ї через мультимедійну презентацію.

Далі представлення педагогами групи дошкільнятка у вигляді певного казкового героя. Серед героїв є: лицар, принцеса ведмедик, лев, сонечко, хлопчик-Пізнайко, Петрик-П'яточкин, Котигорошко.

Вправа: «Здогадайся, хто я?»

Батькам пропонується здогадатися яким казковим персонажем сьогодні виступатиме дитина. Дівчинка буде принцесою. Їй дуже близький цей герой. Педагоги по черзі озвучують та записують довкола персонажа принцеси особисті якості дитини. Вона: ініціативна, наполеглива, активна, чуйна, енергійна, скрупульозна, творча, емоційна.

Обговорення в команді:

- Озвучення результатів спостережень та обстежень учасниками психолого-педагогічного супроводу (педагоги групи + корекційні педагоги).
- Визначення потенційних можливостей та потреб дитини, її сильних та слабких сторін.
- Обговорення з батьками індивідуальної програми розвитку.
- Визначення довгострокової мети та короткотривалих завдань на певний період.
- Ознайомлення з планом досягнення мети та завдань.
- Погодження та затвердження ІПР.

4. Результати.

- Вправа: «Відкритий мікрофон» (учасники можуть ставити запитання одне одному).
- Огляд виставки робіт дитини.



- Батькам презентується пам'ятка на тему: загальні стратегії, що пропагують позитивну поведінку та подолання труднощів і проблем у поведінці.
- Підведення підсумків.

Зустріч-обговорення з батьками у формі ділової гри «Морська подорож».

“Морська подорож”



1. Підготовчий етап.

Команда психолого-педагогічного супроводу до зустрічі з батьками дітей готується заздалегідь. Вихователь та асистент вихователя переглядають всі нотатки, записи спостережень про розвиток дитини, її здобутки, цікаві епізоди з дошкільного життя, зразки творчих робіт. Корекційні педагоги готують свої результати обстежень. Готується індивідуальна програма розвитку.

Коли все готово узгоджується та призначається дата та час проведення індивідуальних зустрічей з батьками. Також попередньо слід приготувати: папір для нотаток, ручки, фломастери, олівці, дошку-мольберт, одноразові склянки, воду, чай.

Збоку стоїть дошка-мольберт, на якій розміщена стінгазета (самопрезентація) сім'ї, яку родина підготувала напередодні готуючись до обговорення та екран з мультимедійною презентацією на тему «Морська подорож».

2. Розташування.

Зустріч відбувається на території кабінету практичного психолога. Стільці для дорослих, розташовані півколом навколо низького столика.

3. Зміст.

Привітання з учасниками команди супроводу та батьками.

- В холодний осінній день дуже хочеться помріяти про море. Влітку воно тепле, ласкаве. Царство моря велике і широке .

- Сьогодні я пропоную вам вирушити у захоплюючу віртуальна морську мандрівку для дослідження морських просторів . Отож

оголошуємо Вас і себе членами однієї великої команди корабля за назвою «Барвінок». Наше плавання починається сьогодні, а закінчується через 9 місяців. Стільки ми будемо разом, а поки наш корабель буде плисти океаном знань, ми будемо переживати разом з нашими дітками шторми та бурі, смутки та радості. Хочеться, щоб це плавання було цікавим, радісним і значущим у житті кожної дитини та кожної родини.

Як навчитись переборювати труднощі, як навчити падати, набиваючи якнайменше гульт, де отримати консультацію, про це будемо говорити сьогодні.

Тоді штурвал у руки і повний вперед!!!

Представлення команди психолого-педагогічного супроводу дитини

(практичний психолог, вчитель-дефектолог, вчитель-логопед, фахівець фізичної реабілітації), які безпосередньо будуть проводити корекційно-розвиткову роботу з дитиною, а також вихователь та асистент вихователя групи .

Самопрезентація сім'ї чи родини. Мама вирішила представити членів сім'ї через виготовлену разом з дитиною стінгазетою. Це свого роду візитна картка родини. Така стінівка містить інформацію як про самих батьків дитини так і інших членів родини, їхні інтереси, захоплення, традиції та звичаї; як проводять дозвілля разом з дитиною, девіз родини.

Представлення вихователем та асистентом вихователя «барвінкового дошкільнятка» у різних сферах дошкільного життя через мультимедійну презентацію (молодший екіпаж корабля).

Далі озвучуються результати спостережень та обстежень учасниками психолого-педагогічного супроводу (педагоги групи + корекційні педагоги). Визначаються потенційні можливості та потреби дитини, її сильні та слабкі сторони.

Обговорення з батьками індивідуальної програми розвитку. Визначення довгострокової мети та короткотривалих завдань на певний період. Ознайомлення з планом досягнення мети та завдань. Погодження та затвердження ІПР.





4. Результати.

Вправа «Я мрію, що моя дитина...»

На промінчиках сонечка потрібно написати продовження речення «Я мрію, що моя дитина...». Після презентації кожного побажання, психолог прикріплює сонечко на символічне небо мрій.

А хто може здійснити ваші мрії? Саме ви допоможете дитині стати хорошою людиною. Для цього потрібно запасатися терпінням, наполегливістю, працьовитістю. Надавати дитині позитивний приклад. Адже дитина – це ваше віддзеркалення. І головне, потрібно все це робити з основним помічником – вашою любов'ю.

Підведення підсумків морської подорожі.

Список використаних джерел

Даніелс Е. Р., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. Львів : Надія, 2000. 255 с.

Путівник для батьків дітей з особливими потребами у 9 книгах : Навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : Літопис – ХХ, 2010, 363 с.

Смеєрс Р., Машовець М. А., Найда Ю. М. Використання інноваційних освітніх технологій для підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів. Навчально-методичний посібник. Київ : Крок за кроком, 2010. 123 с.

Хансен К. А., Кауфман Р. К., Уолш К. Б: Особистісно-орієнтована дошкільна освіта дітей 3-5 років. Переклад з англ. Київ : Крок за кроком, 2000. 247 с.

СУПРОВІД ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: практичні поради тим, хто не боїться інклюзії

Значний відсоток дітей з інвалідністю по слуху ще кілька років тому відносили до категорії дітей з порушеннями розвитку. Дитині з порушеннями слухового аналізатора складно самотійно навчатися розмовляти через нечітке сприйняття звукового мовлення і відсутність аудіальних зразків. Їй важко чи неможливо контролювати вимову, що призводить до спотворення мовлення, а іноді усне мовлення не розвивається взагалі. Це негативно відображається на оволодінні системою мовлення, що не лише обмежує можливості дитини в навчанні і пізнанні світу, але має негативний вплив на психічний розвиток особистості, затримуючи або спотворюючи його. Глибокі порушення слуху можуть привести до соціальної ізоляції дітей, оскільки їх спільна діяльність з чуючими дітьми є досить обмеженою (Миронова, Гаврилов, Матвеева, 2010).

Порушення слуху можуть ускладнити процеси формування і розвитку мовлення, змінюють якість життя, суспільну взаємодію та соціалізацію особистості. Нечуючі мають право на повноцінне виховання, освіту, родину. Для ефективного функціонування таких людей потрібне сприяння батьків, медиків, сурдопедагогів, інших спеціальних педагогів, вихователів, психологів і всього суспільства. Навчання дітей повинно бути систематичним і організованим, особливу увагу слід звертати на формування і розвиток слухового сприймання та мовлення. При порушеннях слуху страждає мовлення дитини і без спеціального навчання дитина практично не оволодіває мовленням. Відсутність мовлення або його недорозвиток ускладнюють контакт дитини з оточуючими. Чим раніше починається корекційний вплив, тим скоріше та ефективніше можна подолати наслідки порушень слухової функції (*Інклюзивне навчання*, 2015).

Діти з порушенням слуху можуть навчатися у загальноосвітніх закладах за умови щоденної співпраці мультидисциплінарної команди та батьків з розвитку мовлення дитини та індивідуального підходу до процесу навчання та виховання.

У класі може бути дитина, яка зовнішніми ознаками не відрізняється від інших. Вона є кмітливою, засвоює рахунок, адекватно поводить себе, але може мати незрозумілі педагогу труднощі в оволодінні грамотою. Під час пояснювального читання така дитина не завжди



відповідає на запитання вчителя. Поступово вона замикається в собі і деколи здається розумово відсталою. Ці ознаки можуть свідчити про порушення слуху. Дитина може не скаржитися на зниження слуху і час для проведення ефективних заходів може бути втрачений.

До порушень слуху відносяться: глухота, туговухість, пізня втрата слуху, що виникає в дітей віком 3–4 роки та пізніше, які зберегли мовлення у зв'язку з відносно пізнім виникненням глухоти.

Глухота – стійка втрата слуху, при якій розбірливе сприймання мовлення неможливе. До категорії глухих належать діти, слух у яких пошкоджений так, що вони самостійно не можуть використати його для розвитку мовлення, і в яких середня втрата слуху становить понад 85–90 дБ. Глухі діти оволодівають мовленням за допомогою зорового (читання з губ та обличчя співбесідника) та слухо-зорового (за допомогою звукопідсилювальної апаратури) способів сприймання словесного мовлення тільки у процесі спеціального навчання.

Тувовухість – стійке ураження слуху, яке викликає труднощі при сприйманні мовлення. Дітей з туговухістю називають слабчучими або зі зниженим слухом. До категорії слабчучих відносять дітей, в яких ушкоджена слухова функція, але слух збережений настільки, що вони можуть самостійно хоча б у мінімальній мірі оволодіти словесним мовленням (Миронова, Гаврилов, Матвєєва, 2010).

Вчителю під час навчального процесу слід бути уважним до мовлення всіх дітей. У дітей з порушеннями слуху можуть проявлятися такі **вади мовлення**:

- недоліки вимови;
- обмежений запас слів;
- недостатнє засвоєння звукового складу слова;
- неправильне розуміння і вживання слів;
- недоліки граматичної будови речень;
- неправильне узгодження слів у реченні;
- обмежене розуміння усного мовлення;
- обмежене розуміння прочитаного тексту;
- специфічні помилки у диктантах та самостійному письмі;
- нерозуміння пояснень вчителя.

На навчання дитини з порушенням слуху в загальноосвітній школі впливають фактори:

- стан слухової функції;
- рівень мовленнєвого розвитку дитини;
- умови, в яких дитина перебуває вдома (наявність ретельної допомоги батьків у засвоєнні шкільної програми);
- готовність школи надати необхідний психолого-педагогічний супровід.

У навчальному закладі дитину зі зниженим слухом необхідно посадити попереду, щоб вона бачила обличчя педагога і стежила за артикуляцією. Це значно полегшить сприймання і розуміння того, про що йдеться на занятті.

Чинники розвитку мовлення дітей з порушенням слуху:

- ступінь зниження слуху (чим гірше чує дитина, тим гірший стан розвитку мовлення);
- час виникнення порушення слуху (чим швидше виникло, тим важчі розлади мовлення);
- умови розвитку дитини після виникнення порушення слуху (чим раніше почалася корекційна робота, тим краще);
- загальний стан дитини, фізичний та психологічний розвиток дитини з порушенням слуху (якщо дитина здорова, то розвиток мовлення кращий).

Специфічним способом сприймання усного мовлення є **читання з губ**, при якому застосовується:

- зорове сприйняття мовленнєвих рухів, яке спирається на відтворення у пам'яті відповідних зорових образів;
- повторення цих рухів із відтворенням у пам'яті відповідних кінестетичних образів;
- прогнозування та опрацювання інформації, що надходить.

Якщо порушення слуху відбулося після повного засвоєння мови, то протягом часу механізм читання з губ доповнюється збудженими слуховими образами слів. Якщо мовленнєва система несформована то розпізнавання слів та фраз з губ обмежене і нерозчленоване.



Головною проблемою більшості людей з порушеннями слуху є те, що внаслідок порушення передачі звуків слуховим рецептором чи порушення частини рецептора, звуки мовлення чи звуки навколишнього середовища вони чують ослаблено. Для підсилення звукових сигналів, що передаються в слухову систему дитини з порушенням слуху використовують слухові апарати. Процес слухопротезування – це підбір людині слухового апарату, його точне налаштування. **Кохлеарна імплантація** – це різновид слухопротезування (*Інклюзивне навчання*, 2015, с. 119).

З практики навчання дітей з кохлеарними імплантатами можна виокремити **низку порад**, що мають бути покладені в основу психолого-педагогічного супроводу:

- розвиток слухового сприймання як пріоритетний напрям корекційної роботи;
- використання слухового сприймання як опори для розвитку усного мовлення, зменшення використання тактильно-вібраційних відчуттів;
- розвиток слухового сприймання та навчання мовлення переважно природнім шляхом у процесі спілкування;
- диференційований підхід та організація корекційної роботи (*Інклюзивне навчання*, 2015, с. 121).

Якщо в класі є дитина з порушенням слуху педагоги повинні враховувати: значення слухового сприймання в процесі пізнання оточуючого світу, вирішальну роль слухового аналізатора у формуванні та розвитку мовлення та підтримувати активну взаємодію з сім'ями учнів.

Особливості навчання дітей з порушеннями слухової функції:

- робоче місце дитини має бути розташоване так, щоб вона добре бачила обличчя вчителя;
- підтримувати зоровий контакт під час мовлення;
- слід контролювати, чи почула і зрозуміла дитина матеріал;
- приділяти увагу граматичній правильності мовлення;
- кількаразово правильно промовляти з дитиною слова;
- проводити роботу з звукопідсилюючою апаратурою;

- давати нові слова у писемній формі;
- проводити роботу з розвитку мовлення на всіх уроках.

Навчання і виховання дитини з порушеннями слухової функції має бути поєднане з реабілітацією, корекційною роботою сурдопедагога з розвитку слуху і мовлення, по необхідності – заняттями з психологом. Постійна робота фахівців з батьками є важливою умовою успішного навчання, виховання та розвитку дітей цієї категорії.

Як спілкуватися з дитиною, яка має порушення слуху:

- переконайтеся, що дитина дивиться на обличчя співрозмовника;
- поверніть обличчя до дитини (при цьому краще сидіти або стояти не роблячи зайвих рухів);
- обличчя мовця має бути освітлене, не слід говорити, стоячи спиною до джерела світла (вікна, лампи);
- говорити слід виразно, в нормальному темпі, нормальним за гучністю голосом;
- важливо використовувати не тільки мовні інтонаційні засоби, а й невербальні засоби комунікації (міміку, позу);
- при організації спілкування з іншими людьми слід попросити їх говорити чітко, простими фразами, без зайвих слів;
- спонукайте школярів до максимальної реалізації мовних можливостей;
- вчіть глухих дітей не соромитися просити повторити сказане.

Важливо, щоб у процесі всього корекційно-педагогічного процесу в школі та в умовах сімейного виховання педагоги та батьки здійснювали контроль за вимовою учнів. Від єдності і постійності вимог багато в чому залежить якість усного мовлення.

Фонетичне вправлення

Для формування і закріплення мовних навичок у дітей з порушенням слуху рекомендується проводити щоденні 3-5 хвилинні фонетичні розминки. Вони допомагають формувати вимову звуків та закріпити мовленнєві вміння. Фонетичне вправлення включає роботу над диханням, голосом, темпом вимови. Доцільно використовувати



різні види мовленнєвої діяльності: звуконаслідування на основі слухового сприймання; читання складів, слів, доповнення до слова); називання малюнків; відповіді на запитання, відгадування загадок та ін. Вчитель повинен корегувати всі помилки дітей у вимові контрольного звуку.

Фонетичне вправлення вимови голосних звуків може мати такий вигляд:

- Подовжена вимова голосного в складах (спершу з приголосними, далі у дифтонгах);
- Довга і коротка вимова голосних в складах та окремо;
- Вимова звуку з різною гучністю (поступове стихання або наростання);
- Вимова звуку в наголошених і ненаголошених складах та словах;
- Чергування голосних (наприклад): па-по, па-пе, на-ну..

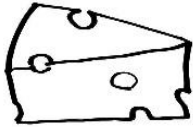


Приклад. Тренуємо вимову приголосних [п], [т], [к] за схемою:

Контрольний звук	[П]	[Т]	[К]
Понеділок			
Початкова позиція перед голосними:	ПА, ПО, ПУ, ПЕ, ПИ, ПІ	ТА, ТО, ТУ, ТЕ, ТИ, ТІ	КА, КО, КУ, КЕ, КИ, КІ
Вівторок			
Між голосними:	АПА, АПО, ЕПУ, ІПЕ..	АТА, АТО, АТУ, АТІ	АКА, ОКО, УКУ, АКЕ..
Середа			
Кінцева позиція	АП, ОП, УП, ИП, ІП..	АТ, УТ, ИТ..	АК, УК, ЕК..
Четвер			
Збіг з приголосними	АПКА, ПТА..	СТК, АРТ...	ТКА, ОЛК
П'ятниця			
Співставлення подібних звуків:	ПА- БА, ПО-БО..	ТА- ДА, ТІ-ДІ..	КА- ГА, ОК- ОХ..

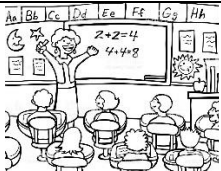





Мовний матеріал для фонетичної розминки повинен бути потрібним дітям для спілкування, добре знайомим за змістом та містити контрольний звук.

Зразок. Фонетичне вправлення вимови приголосного [с]

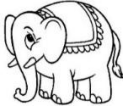


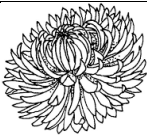
Понеділок. Тренуємо вимову звуку в початковій позиції перед голосною		
1. Читаємо склади ↓	2. Називаємо малюнки ↓	3. Вставляємо пропущені букви ↓
<p>са</p> <p>ссса</p>	 <p>сад</p>	<p>._ад</p>
<p>со</p> <p>сссо</p>	 <p>сова</p>	<p>._ова</p>
<p>су</p> <p>сссу</p>	 <p>сумка</p>	<p>._умка</p>
<p>се</p> <p>сссе</p>	 <p>село</p>	<p>._ело</p>
<p>си</p> <p>ссси</p>	 <p>сир</p>	<p>._ир</p>
<p>сі</p> <p>сссі</p>	 <p>сік</p>	<p>._ік</p>



Вівторок. Тренуємо вимову звуку в позиції між голосними		
1. Читаємо склади ↓	2. Називаємо малюнки ↓	3. Читаємо речення ↓
<i>a-са</i>	 <p>ковб<i>аса</i></p>	Діти люблять казки діда Пан <i>аса</i> .
<i>e-со</i>	 <p>кол<i>есо</i></p>	Чого бажаєте, принц <i>есо</i> ? В <i>аси</i> лина не <i>есе</i> чай.
<i>у-си</i>	 <p>г<i>уси</i></p>	Летять г <i>уси</i> .
<i>и-си</i>	 <p>л<i>иси</i>ця</p>	Робимо зап <i>иси</i> . Ми будемо п <i>иса</i> ти.
<i>о-сі</i>	 <p><i>осі</i>нь</p>	Діти бігали б <i>осі</i> . К <i>осарі</i> к <i>ося</i> ть траву.

Середа. Тренуємо вимову звуку в кінці слова			
1. Читаємо склади ↓	2. Називаємо малюнки ↓	3. Читаємо речення ↓	4. Вставляємо букви утворюючи слова ↓
а-с	 <p>клас</p>	Ми вчимося у класі.	клас_
о-с	 <p>космос</p>	Марта читає книгу про космос.	космос_
у-с	 <p>автобус</p>	Діти сіли на автобус.	автобус_
е-с	 <p>песик</p>	Жила собі бабуся і песик з нею жив.	песик_
и-с	 <p>лис</p>	Лис Микита любить пригоди.	лис_
і-с	 <p>ніс</p>	Піноккіо має довгий ніс.	ніс_



Четвер. Тренуємо вимову в звукосполученнях			
1. Читаємо склади ↓	2. Називаємо малюнки ↓	3. Читаємо речення ↓	4. Продовжуємо речення ↓
ст	 Стіл	У нашому класі вчать ся старанні учні.	Я сиджу за ...(столом).
сл	 Слон	У зоопарку живе слон .	Хлопчик їсть смачну ...(сливу).
сп	 Спів	Дівчатка і хлопчики люблять співати .	Діти ... (сплять) у своїх ліжках.
см	 у см ішка	У см іхайтесь частіше!	Кухар готує ... (смачні) сніданки.
стр	 ай стра	Стримуйте стра х і гнів.	Станьте ... (струнко).

П'ятниця. Тренуємо вимову звуку в усіх позиціях			
1. Читаємо склади ↓	2. Вимовляємо слова ↓	3. Читаємо склади ↓	4. Вимовляємо слова ↓
са-за	сад-за мок	ас-аз	квас-газ
со-зо	со бака- зо лото	ос-оз	колос-мороз
су-зу	сумка-зу би	ус-уз	бус-гарбуз
се-зе	се ло- зе лений	оса-оза	коса-коза
си-зи	сито-зи ма	осу-ізу	босу-лізу
сі-зі	сіно-зі рка	осе-озе	оселедець-озеро

5. Відгадай загадку: Що за птиця, що сонця боїться? (**сова**).

6. Прочитайте речення: Це – **сова**. **Сова** є **с**имволом мудро**ст**і. У казках **сова** навчає звірів у лі**с**овій школі. А **со**ловей вчить всіх птахів **сп**івати.

7. Знайдіть слова зі звуком [с]. Прочитайте їх.

Робота з дитиною над розвитком слуху.

Важливо навчити дитину користуватися залишковим слухом для покращення сприйняття мовленнєвих та немовленнєвих звуків. **Розвиток слухового сприйняття** відбувається за такими напрямками:

- визначення, чи є звук чи нема;
- визначення джерела звуку;
- розрізнення гучного і тихого звучання;
- розрізнення немовленнєвих звуків;
- сприйняття на слух мовленнєвих звуків, складів, слів (Литовченко, 2018).

Розвивати слух варто в ігровій формі. Можна почати з демонстрації музичних інструментів та їх звучання. Наприклад, показати барабан та дати дитині постукати паличками по ньому. Мовленнєвий матеріал має бути знайомий дитині: вивчені звуки та слова з повсякденного життя.

Під час роботи надаємо перевагу одночасному зоровому та слуховому сприйняттю. Тому вправи на впізнавання звуків потрібно проводити так, щоб дитина не заплющувала очі. Необхідно звертати увагу дитини на обличчя дорослого, показувати положення та рух губ і язика під час промовляння слів,. Промовляти слова потрібно чітко, природньо, без надмірної артикуляції.

Важливо правильно підібрати робочу відстань, з якої дитина сприйматиме звуки. На початку вчитель знаходиться на мінімальній відстані від дитини. Далі поступово збільшує дистанцію. Враховуйте, що відстань до джерела звуку за спиною дитини має бути меншою, ніж збоку чи спереду.

Декілька вправ

1. Стоячи за спиною у дитини, дорослий подає звуковий сигнал (стукає в барабан, дує в свисток), а дитина з прапорцем у руках, почувши звук, піднімає прапорець вгору.
2. Дитина сидить на стільці зі заплющеними очима, дорослий стоїть позаду. Він подає сигнал (можна плескати в долоні), а дитина повинна показати рукою, звідки чує звук. Дорослий може тихо переміщатися по кімнаті.
3. Дорослий плескає в долоні один або багато разів, а дитина називає кількість звукових сигналів.
4. Спершу дитині демонструються тихий та гучний сигнали. Потім, поза полем зору, подають ці сигнали знову. Гучність сигналу добирається відповідно до слухових можливостей дитини.
5. Перед дитиною лежать барабан, дзвіночок, сопілка. Дитина заплющує очі, дорослий видобуває звук: стукає в барабан/ дзвонить дзвіночком.., дитина відкриває очі і вказує на інструмент, який звучав.

Потрібно привчати дитину постійно носити слуховий апарат, користуватися залишковим слухом під час спілкування та розвивати його на корекційних заняттях вправами на розрізнення висоти, напрямку, джерела, сили звучання.



Розвиток дітей з ООП, формування відчуття гідності та реалізованості стимулюють ігри, що сприяють взаємодії та соціалізації дітей.

Для проведення дидактичних ігор необхідно:

- активно використовувати різні наочні засоби для пояснення змісту, завдання та правил гри;
- перед поясненням гри вчитель повинен переконатися, що дитина дивиться на нього, слухає та розуміє його;
- під час гри дитина з порушенням слуху повинна бачити обличчя вчителя;
- варто вести записи на дошці, щоб дитина могла прочитати їх;
- вчитель має стежити, щоб дитина реагувала на вербальні сигнали під час гри, контролювати розуміння дитиною висловлювань;
- за необхідності вчитель повинен надати допомогу дитині;
- дитина має повторити приклад виконання ігрових дій;
- під час гри вчитель повинен контролювати рівень шуму в кімнаті;
- варто мати написану доступною мовою інструкцію виконання дій гри;
- потрібно відзначати успіхи всіх дітей.

Під час проведення **рухливих ігор** з дітьми з порушеннями слуху **необхідно** враховувати характерний знижений рівень розвитку основних фізичних якостей: неточна координація рухів, відносна сповільненість виконання окремих рухів; недостатнє орієнтування у просторі. Вчитель повинен уникати ігри, де потрібно виконувати дії з закритими очима. Потрібно враховувати, що діти мають порушення вестибулярного апарату і їм потрібна допомога у виконанні завдань на рівновагу.

Загальні поради до проведення рухливих ігор:

- особлива увага на пояснення правил та завдань гри;
- використання наочної демонстрації;
- прості, чіткі та зрозумілі пояснення;
- вчитель у полі зору дитини з порушеннями слуху;
- відповідний наочний матеріал та добре освітлення;
- уникання усних пояснень, а більше використання наочних (кегли, прапорці, дотики).

Список використаних джерел

Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : КПНПУ ім. Івана Огієнка, 2015. 236 с.

Литовченко С. В., Жук В. В., Таранченко О. М. Дитина з порушенням слуху. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.

Миронова С.П., Гаврилов О. В, Матвеева М. П. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Поділ. : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І.Огієнка, 2010. 236 с.

Відомості про авторів

Ольга Тільна

Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної освіти та спеціальної психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, член Всеукраїнської асоціації Тифлопедагогів та Всеукраїнської асоціації корекційних педагогів, магістр гуманітарних наук про розвиток і інвалідність (University of Leeds, 2004), випускниця програми міжнародного стажування ADA Anniversary Fellowship Program on Inclusive Education (University of Minnesota, 2017), співзасновниця міжнародного проекту «Без кордонів: розвиток і підтримка інклюзивної освітньої спільноти».

Валентина Маланчій

Заступник директора з навчально-виховної роботи спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 8 м. Хмельницького.

Досвід роботи в сфері інклюзивного навчання: 8 років на посаді асистента вчителя інклюзивного класу, 2 роки – вчителя початкових класів з інклюзивним навчанням, 2 роки – заступника директора у закладі освіти, де функціонують 18 інклюзивних класів.

Випускниця міжнародних програм стажування ADA Anniversary Inclusive Education International Fellowship Program (США, 2017) та Літньої Школи з інклюзивного навчання при Американському університеті в Центральній Азії (Киргизстан, 2018), співзасновниця міжнародного проекту «Без кордонів: розвиток і підтримка інклюзивної освітньої спільноти».

Надія Дацьо

Заступник директора з навчальної (методичної) роботи Вигодського навчально-реабілітаційного центру Івано-Франківської обласної ради, керівник благодійної організації "Крок до життя", член Міжнародної асоціації корекційних педагогів, член Всеукраїнської організації тифлопедагогів України.

Досвід роботи в сфері корекційної освіти: 10 років на посаді вчителя англійської мови із навчання слабозорих та сліпих учнів (в тому числі шрифтом Брайль).

Випускниця міжнародної програми стажування ADA Anniversary Inclusive Education International Fellowship Program при університеті Арізони (США,



2017), співзасновниця міжнародного проекту «Без кордонів: розвиток і підтримка інклюзивної освітньої спільноти».

Сергій Сидорів

Викладач Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», випускник програми стажування в галузі інклюзивної освіти ADA Anniversary Inclusive Education International Fellowship Program в університеті Міннесоти.

Тренер-експерт: Міжнародна Школа Рівних Можливостей, Міжнародний Фонд Розвитку Інтелектуальних та Природних Ресурсів України, CITAS-London, Юнаки проти Насильства, ENYA, мандрівний дяк, візіонер і співзасновник проекту «Без кордонів: розвиток і підтримка інклюзивної освітньої спільноти».

Оксана Селепій

Спеціаліст вищої категорії, педагогічне звання "Викладач-методист", голова циклової комісії професійної та практичної підготовки спеціальності «Дошкільна освіта» Івано-Франківського коледжу ДВНЗ "Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника".

Випускниця Літньої школи інклюзії-2018 «Кроки у майбутнє» (Вигода), спікерка семінару-тренінгу «Освітня інклюзія в США та Україні: кроки разом» (Прикарпатський університет, 2017) та Тижня інклюзії в ПНУ (Івано-Франківськ, 2018).

Тренерка проекту «Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти».

Надія Весніна

Директор комунального закладу «Інклюзивно-ресурсний центр» Покровської селищної ради Дніпропетровської області, практичний психолог, корекційний педагог, учасниця міжнародної програми стажування в галузі інклюзивної освіти ADA Anniversary Inclusive Education International Fellowship Program при університеті Арізони (США, 2017), організаторка проекту «Сімейний інклюзивний літній табір», співзасновниця проекту «Без кордонів: розвиток і підтримка інклюзивної освітньої спільноти».

Наталія Приймак

Методист відділу методико-педагогічного супроводу інклюзивного навчання навчально-методичного центру освіти м.Львова. З 1999 праця у спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті для дітей з порушенням розумового розвитку. З 2007 року вела в Департаменті освіти і науки Вінницької обл. держ. адміністрації напрямки: розвиток інклюзивної освіти та організація навчально-виховного процесу в інтернатних закладах. Учасник проєктів ВФ «Крок за кроком»: «Створюємо Інклюзивно-ресурсний центр крок за кроком», 2013-2015, «Розвиток моделі забезпечення програми переходу між системою раннього втручання і дошкільною освітою», 2017-2019 (координатор проєкту у м.Львові).

Лідія Сидорів

Сурдопедагогиня Калуської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів №2 Івано-Франківської обласної ради (для дітей зі зниженим слухом), викладачка Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», випускниця Літньої школи інклюзії-2018 «Кроки у майбутнє» (Вигода), спікерка семінару-тренінгу «Освітня інклюзія в США та Україні: кроки разом» (Прикарпатський університет, 2017), тижня інклюзії та семінару «Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти» (Івано-Франківськ, 2018).

Тренерка проєкту «Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти».

Навчальні заклади, які входять до Всеукраїнського консорціуму з інклюзивної освіти



Харківська гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Херсонський державний університет, Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний університет «Львівська політехніка», Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Івано-Франківський коледж ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника» та Глобальний ресурсний центр з інклюзивної освіти Інституту суспільної інтеграції Університету Міннесоти.